

*Nursery Rhymes: Contributos para o Desenvolvimento da  
Literacia e Aquisição de uma Segunda Língua (Inglês)  
na Educação Pré-Escolar*

Sónia Cristina Ferreirinha

Trabalho de Projeto em Didática do Inglês

abril, 2014

---

Trabalho de Projeto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Didática do Inglês realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Carlos Ceia.

## **AGRADECIMENTOS**

Este foi um desafio construído ao longo do tempo e que foi ganhando forma graças ao apoio, à confiança e estímulo de familiares, amigos, colegas e entidades que contribuíram para a conclusão deste trabalho de projeto. O crescimento profissional e pessoal apenas é possível se acreditarmos nas nossas capacidades de ultrapassar desafios; este grupo de pessoas fez-me acreditar na minha capacidade de realização.

Os meus alunos da educação pré-escolar, e também a maternidade, são o primeiro motivo pelo qual senti necessidade de aprofundar os meus conhecimentos na área do ensino do Inglês aos mais novos. Sem eles, a colaboração dos pais, da educadora e do Externato também não teria sido possível implementar um plano de ação, durante o ano letivo de 2012/13, que me permitisse concluir a investigação.

Assim, pelo apoio na procura de informação, pela confiança, pela ajuda na revisão de texto, pela partilha de conhecimentos, pela colaboração, pela paciência e pelo tempo dedicado, um grande bem haja a todos:

À família,

Aos colegas de profissão,

À Dra. Allyson Roberts,

À Associação Portuguesa de Professores de Inglês - APPI,

Aos amigos,

Mas acima de tudo, à filha.

Por eles e para eles os meus agradecimentos.

# ***Nursery Rhymes: Contributos para o Desenvolvimento da Literacia e Aquisição da Segunda Língua (Inglês) na Educação Pré-Escolar***

Sónia Cristina Ferreirinha

## **RESUMO**

A introdução de uma segunda língua na educação pré-escolar é uma matéria que tem suscitado algum debate nos últimos anos entre a comunidade educativa e instituições europeias.

Assumindo os benefícios defendidos por alguns investigadores nesta área, este trabalho de projecto tem como objectivo explorar os contributos e benefícios das tradicionais *Nursery Rhymes* anglo-saxónicas para o desenvolvimento da literacia e aquisição da segunda língua (Inglês) na educação pré-escolar, justificando, assim, o ensino da mesma nesta faixa etária e, indo ao encontro da ideia de que a introdução de uma segunda língua, especialmente através de *Nursery Rhymes*, beneficia a longo prazo alguns aspectos da língua, tais como pronúncia, ritmo e entoação.

Algumas das *Nursery Rhymes* mais conhecidas foram introduzidas ao longo do ano letivo 2012/13, em contexto de sala de aula, numa turma de alunos de cinco anos, de uma escola portuguesa, seguindo a metodologia de Investigação-ação.

As conclusões apresentadas corroboram e apoiam a integração de rimas e das tradicionais *Nursery Rhymes* anglo-saxónicas num eventual programa de Inglês, para este nível de ensino, como uma abordagem pedagógica fundamental e potenciadora na aquisição da língua e da literacia, promovendo também o desenvolvimento do aluno no seu todo e o gosto pela cultura, pelas rimas, ritmo e histórias de uma outra língua.

O uso das *Nursery Rhymes* na sala de aula promove um ambiente descontraído e divertido, propício à aprendizagem. O facto dos alunos desta idade saberem cantar e dramatizar as *Nursery Rhymes*, em Inglês, de identificarem as suas rimas, de reconhecerem letras do alfabeto Inglês e sons da língua, são testemunho de alguns dos benefícios desta abordagem, tornando os alunos mais seguros nas suas competências linguísticas.

Em jeito de conclusão, são sugeridas, ainda, no final do trabalho algumas propostas que podem facilitar no futuro o trabalho docente dos professores de Inglês na educação pré-escolar através das *Nursery Rhymes*.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Nursery Rhymes*, educação pré-escolar, literacia, aquisição da segunda língua, Inglês como segunda língua.

## ABSTRACT

The introduction of a second language at preschool level has been much debated throughout the European Union and among the EFL teachers in recent years.

Taking into account the benefits advocated by some researchers in the field, this work aims to explore the contributions that Anglo-saxon *Nursery Rhymes* can offer to the development of literacy and English language acquisition as a second language in the preschool Portuguese classroom. In line with these beliefs and according to some of the literature, *Nursery Rhymes* apparently reinforce the idea that starting to learn a language in early years benefits children in the long term, particularly phonological aspects, such as pronunciation, stress and intonation.

Some of the most well-known *Nursery Rhymes* were introduced in a classroom of five-year-olds throughout the school year of 2012/13 following action research as the chosen research methodology.

The results and conclusions presented confirm that if one wishes to build a programme for teaching English in preschool, *Nursery Rhymes* are a very important pedagogical tool which may help learners develop literacy, language acquisition and the child as a whole. NRs may also sow the seeds of a love for rhyme, rhythm and story of another language and its culture.

Children love to sing, play and perform *Nursery Rhymes* in an environment that promotes fun and trust. *Nursery Rhymes* boost confidence by providing the very young learners with the feeling they can actually speak English. The fact that children of this age were able to sing by heart and perform *Nursery Rhymes* in English, recognize the English alphabet, sounds of the language and certain rhymes, are testimony of the impact of the *Nursery Rhymes* on language acquisition and literacy development.

In addition to and as a result of this research some guidelines are suggested for the use of *Nursery Rhymes* in preschool which may be of interest to other teachers.

KEY WORDS: *Nursery Rhymes*, pre-school education, literacy, second language acquisition, English as a second language.

# ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>I. ENQUADRAMENTO DO TRABALHO DE PROJETO .....</b>	<b>5</b>
I.1. Contexto .....	6
I.2. Objetivos .....	7
<b>II. REVISÃO DA LITERATURA.....</b>	<b>10</b>
II.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEP) .....	10
II.2. A aprendizagem de uma segunda língua na educação pré-escolar: sim ou não? .....	11
II.3. O período Pré-escolar .....	13
II.4. O que é a literacia e a “literacia emergente”? .....	18
II.5. O desenvolvimento da linguagem no período pré-escolar .....	19
II.5.1. Contributos: Piaget, Vygotsky e Bruner .....	19
II.5.2. Aquisição da língua inglesa como segunda língua .....	23
II.5.3. Desenvolvimento da literacia através da aquisição da língua inglesa .....	26
II.6. A importância do ritmo na aquisição da língua inglesa .....	27
II.7. Nursery Rhymes .....	28
II.7.1. Qual a importância das <i>Nursery Rhymes</i> no desenvolvimento da literacia e aquisição da língua inglesa?.....	30
<b>III. METODOLOGIA DO TRABALHO DE PROJETO .....</b>	<b>32</b>
III.1. Investigação-ação .....	32
III.2. Amostra de participantes .....	34
<b>IV. METODOLOGIA DE ENSINO E IMPLEMENTAÇÃO .....</b>	<b>36</b>
IV.1. Nursery Rhyme 1: “Wincy Incy Spider” .....	38
IV.2. Nursery Rhyme 2: “Pat-a-Cake” .....	39
IV.3. Nursery Rhyme 3: “Baa, Baa, Black Sheep” .....	41
IV.4. Nursery Rhyme 4: “Hot Cross Buns” .....	43
IV.5. Nursery Rhyme 5: “Humpty Dumpty” .....	44
IV.6. Nursery Rhyme 6: “One, Two Buckle my Shoe” .....	46
<b>V. RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>48</b>
V.1. Instrumentos de observação e avaliação .....	48
V.2. Análise de resultados .....	51
V.3. Resultados da pesquisa .....	55
<b>VI. CONCLUSÃO, DISCUSSÃO E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>57</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>60</b>
<b>Índice de Figuras .....</b>	<b>66</b>
<b>Índice de Apêndices.....</b>	<b>67</b>



## INTRODUÇÃO

O guia da Comissão Europeia *Language Learning at Pre Primary School Level: making it efficient and sustainable* (2011) apela para a aprendizagem das línguas estrangeiras em idades cada vez mais precoces como promoção do multilinguismo e da diversidade cultural entre os países da União Europeia, contribuindo desta forma para a tolerância entre os mesmos:

Opening children's mind to multilingualism and different cultures is a valuable exercise in itself that enhances individual and social development and increases their capacity to empathize with others. (...) Experience shows that young children acquire languages in an intuitive way (unconscious learning), for example through listening and creative exploration stimulated by curiosity. The younger children are exposed to different languages, the greater their ability to develop a feeling for the rhythm, the phonology and the intonation of the language. (Comissão Europeia 6, 10)

Neste pequeno excerto, destacam-se algumas palavras pela sua importância aquando da aprendizagem de uma língua: *unconscious learning, listening, curiosity, rhythm* e *phonology*. Algumas destas, serão usadas ao longo deste trabalho de projeto como aspetos importantes também no desenvolvimento da literacia na educação pré-escolar.

Baseada na minha experiência pessoal e em observações realizadas ao longo do meu percurso profissional enquanto professora de Inglês na educação pré-escolar (três a seis anos de idade), em Portugal, posso testemunhar que os alunos desta faixa etária aprendem, de facto, novas línguas de forma intuitiva, inconscientemente, tal como a Comissão Europeia refere no seu estudo, desde que para tal seja criado um ambiente propício à aprendizagem através de atividades que estimulem a sua curiosidade e os motivem para esse efeito. Sheilla Ward e Vanessa Reilly também corroboram a ideia de que as crianças desta idade: "are curious about everything, keen to learn, and very receptive" (7-8).

As crianças destas idades aprendem através da audição e repetição e agem de acordo com o que vêem e ouvem, em casa e na escola, sendo estas as primeiras atividades que precedem o reconhecimento e a verbalização de palavras, segundo Marian Whitehead: "It is now clear that a lengthy period of listening, watching and playful social interactions precedes the first production of recognizable words by young children"(52). A audição e a oralidade devem, pois, ser tidas em conta como as competências-chave a desenvolver com



os alunos do pré-escolar, aquando da aquisição de uma segunda língua e mesmo na língua materna, permitindo-lhes tomar consciência fonológica dessa mesma língua.

As canções, lengalengas e rimas são estratégias muito comuns; são utilizadas frequentemente por educadores e professores no ensino precoce da língua inglesa, permitindo trabalhar alguns dos aspetos importantes da língua, tais como a pronúncia, o ritmo e a entoação. Segundo Whitehead, “Rhyme, rhythm and repetition are the earliest language play we can share with infants and, interestingly, are features of the earliest literature we share with children: the literature of nursery rhymes and songs” (192). Assumindo este argumento, o ensino precoce da língua inglesa através de *Nursery Rhymes* (NRs) pode resultar numa aprendizagem holística, enriquecendo e desenvolvendo o aluno no seu todo em áreas como a história, cultura, música e ritmo.

As NRs, à semelhança das nossas lengalengas, são constituídas por versos curtos com uma rima, incluindo, muitas vezes, uma história. Durante séculos, as NRs eram contadas às crianças em momentos de descontração e diversão familiar. Américo Dias e Sandie Mourão também reconhecem que “as nursery rhymes ou lengalengas são rimas tradicionais usadas por crianças falantes da língua inglesa em todo o mundo. Podem ser muito divertidas, com expressões estranhas e palavras pouco utilizadas, mas as crianças gostam de as dizer, especialmente se se lhes explicar o que querem dizer (86)”.

Atualmente reconhecem-se os contributos destes versos, parecendo assim provável que a introdução e o uso de NRs em idade pré-escolar poderá ajudar a promover e a desenvolver a literacia emergente dos mais novos: “Experts in literacy and child development have discovered that if children know eight nursery rhymes by heart by the time they’re four years old, they’re usually among the best readers by the time they’re eight”.<sup>1</sup>

Tendo em conta: a) as ideias referidas, nomeadamente a promoção do multilinguismo; b) o meu fascínio de sempre pelas NRs da cultura anglo-saxónica; c) a forte probabilidade da aprendizagem de NRs poder ajudar a desenvolver o aluno no seu todo e contribuir para o desenvolvimento da literacia e da linguagem (tanto na língua inglesa como na língua materna); d) a falta de informação e estudos sobre a introdução de uma segunda língua na educação pré-escolar em Portugal, este trabalho de projeto tem como objetivo principal colher informação que permita responder à seguinte questão de partida:

Quais os contributos das *Nursery Rhymes* para o desenvolvimento da literacia e aquisição de uma segunda língua (Inglês) na educação pré-escolar?

---

<sup>1</sup> “Rhymers are Readers: The importance of Nursery Rhymes.” KBYUTV Eleven. Brigham Young University. 2010. Web. 28 dez. 2012.

Por forma a encontrar informações que permitam dar uma resposta ou respostas à questão que se coloca, foi implementado um plano de trabalho, através da metodologia Investigação-ação. Este consistirá na introdução de um conjunto de *NRs* nas aulas de Inglês, numa escola portuguesa, visando sensibilizar e motivar os alunos para as atividades dinamizadas na sala de aula e para o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. Pretendeu-se assim:

1. colocar em prática um plano de investigação, ao longo do ano letivo de 2012/13, numa turma de vinte e cinco alunos da educação pré-escolar (5 anos);
2. investigar, pesquisar e aplicar um conjunto das mais conhecidas *NRs* anglo-saxónicas que envolvam e motivem os alunos na aprendizagem da língua inglesa;
3. descobrir e apresentar evidências do impacto das *NRs* enquanto meio para a aquisição da língua inglesa e o desenvolvimento da literacia nesta faixa etária;
4. envolver a educadora e encarregados de educação destes alunos, pedindo a sua cooperação e colaboração em algumas das atividades, proporcionando também momentos de partilha pedagógica, em casa, entre pais e educandos;
5. consolidar e adquirir novos conhecimentos científicos na didática da língua inglesa na educação pré-escolar;
6. criar e partilhar algumas orientações com outros professores que lecionem Inglês a alunos do pré-escolar e construir um banco de atividades a ser aplicado no futuro (tendo em conta que não existem orientações oficiais para o ensino e a aquisição da língua inglesa aos mais novos).

Estes momentos de investigação do trabalho de projeto apresentam-se divididos em seis capítulos.

Numa primeira fase, o trabalho é contextualizado, justificando-se o mesmo, e descrevendo-se a escola e os alunos envolvidos.

Na revisão da literatura apresenta-se informação que nos permite compreender as características dos alunos de cinco anos e as suas capacidades cognitivas, físicas e emocionais; destacam-se algumas teorias e autores que têm contribuído para o conhecimento dos processos de aquisição da linguagem; aborda-se a questão da literacia e da literacia “emergente” e como estas competências podem ser desenvolvidas através das *NRs*.

É ainda apresentada a metodologia do trabalho de projeto adotada para a implementação do mesmo bem como as ferramentas utilizadas para recolher todos os dados e evidências necessárias. Posteriormente, é descrita a metodologia de ensino e o

plano de implementação das NRs em contexto de sala de aula, no período do trabalho de projeto. E, finalmente, faz-se uma descrição e reflexão dos resultados obtidos, através dos registos de evidências formais e informais, gravações audio e video, trabalhos dos alunos e resultados dos questionários obtidos ao longo do ano letivo.

Os resultados deste primeiro ciclo de investigação, permitiram elaborar e apresentar: um conjunto de conclusões sobre o impacto desta investigação numa turma de alunos de cinco anos; algumas orientações que poderão ser partilhadas com outros docentes; e sugestões para uma próxima fase de intervenção. Para além disso, os resultados do primeiro ciclo deste trabalho de investigação usando NRs para motivar e facilitar o desenvolvimento da literacia e aquisição da língua ajudarão a desenhar um novo ciclo de investigação a colocar em prática no futuro.

## I. ENQUADRAMENTO DO TRABALHO DE PROJETO

Sendo oficialmente professora de Inglês e de Língua Portuguesa do 2º ciclo do Ensino Básico, tenho estado ao longo dos anos também ligada ao ensino da língua inglesa na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico, em Portugal. Na condição de perita<sup>2</sup> no âmbito do Programa de Generalização das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e, posteriormente, no Programa de Acompanhamento destas mesmas atividades, desde 2005, fui observando aulas de Inglês no 1º ciclo e participando em encontros e debates que me foram proporcionando conhecimento nesta área e aumentando a minha motivação para lecionar e trabalhar com alunos do 1º ciclo e, posteriormente, do pré-escolar.

No sentido de aprofundar os meus conhecimentos no ensino da língua inglesa nesta faixa etária, frequentei um curso de formação em Norwich, no Reino Unido (“Teaching English in Kindergarten”), durante duas semanas, em 2012, que alicerçou o meu interesse no pré-escolar e contribuiu decisivamente para o arranque deste trabalho.

Ao ter iniciado a minha atividade na educação pré-escolar, constatei que não existem orientações oficiais para o ensino da língua inglesa nesta faixa etária, apenas indicações da Comissão Europeia nesse sentido e, alguns pressupostos que poderão ser tomados em conta também para esta faixa etária e propostas, em 2006, no documento *Orientações Programáticas do Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico – 1º e 2º anos* (6).

Em 2011, a Comissão Europeia apresentou um guia estratégico para a aprendizagem eficaz e sustentável das línguas, *Language Learning Primary School Level: making it efficient and sustainable*, já ao nível da educação pré-escolar e mais recentemente, o Conselho Nacional de Educação, em Portugal, apresentou em 2013 o documento *Relatório Técnico – Integração do ensino da língua inglesa no currículo do 1º ciclo do Ensino Básico*, que, no seguimento das indicações europeias, promove a aprendizagem precoce das Línguas Estrangeiras no pré-escolar e destaca alguns dos benefícios da mesma:

A chamada aprendizagem precoce de línguas (APL) no nível pré-escolar é justificada por ser um exercício que melhora o desenvolvimento pessoal e social da criança, ao mesmo tempo que aumenta a sua capacidade de empatia face aos outros. Uma das vantagens de começar cedo traduz-se na aquisição de níveis de competência equivalentes aos dos nativos (pronúncia e entoação). De igual modo, a sensibilidade ao ritmo e à fonologia aumenta com a exposição à língua. (7)

---

<sup>2</sup> Ministério de Educação e Ciência. Direção Geral de Educação. Relatório APPI 2008.

Esta preocupação das autoridades e entidades ligadas ao ensino relativamente ao crescente fenómeno da aprendizagem de línguas estrangeiras em idades cada vez mais novas é também expresso num documento do British Council *ELLiE-Early Language Learning in Europe* (10), de 2011, apoiado pela Comissão Europeia através do seu programa *Lifelong Learning Programme*.

Este facto dever-se-á à exigência de uma sociedade cada vez mais exigente, pela sua grande mobilidade no espaço Europeu, por solicitação de encarregados de educação e, também, porque segundo Lynne Cameron se promoveu a ideia de que quanto mais novo melhor: “earlier means better” (106).

Para além das indicações emanadas por estes órgãos e entidades, ainda que muito recentes, a minha experiência profissional com alunos do pré-escolar e a participação em seminários e conferências nacionais e internacionais têm vindo a confirmar a convicção de que a aprendizagem precoce de uma segunda língua, neste caso da língua inglesa, pode potenciar nos alunos o gosto e a motivação para a aprendizagem da mesma, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo e facilitando a aprendizagem de novas línguas.

### **I.1. Contexto**

O trabalho desenvolvido com alunos do pré-escolar (dos quatro aos cinco anos de idade) desde 2006, numa escola privada da zona de Lisboa, no Parque das Nações, tem vindo a demonstrar alguns resultados positivos: a evidência de uma maior motivação na aprendizagem da língua, da aquisição de um vocabulário mais rico e de uma maior facilidade no processo de ensino e aprendizagem em anos posteriores.

Estes alunos pertencem a uma classe média/alta, com grande mobilidade para o estrangeiro, não só em lazer, mas por motivos profissionais também. A comunidade educativa desta escola, em que se engloba a direção, professores e encarregados de educação, tem consciência da importância da aprendizagem da língua inglesa como instrumento de comunicação fundamental numa sociedade cada vez mais global e, como tal, expressa-o, frequentemente, em reuniões ou encontros. Como consequência, a introdução da língua inglesa no currículo a partir dos três anos, no pré-escolar, no início do ano letivo 2012/2013, é a resposta da direção da escola a algumas solicitações dos encarregados de educação, apesar de não haver, como já foi referido, quaisquer orientações ou programa oficial para o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira nesta faixa etária.

Para além do Inglês curricular desde os três anos, a escola tem como atividades extracurriculares “Drama in English” e aulas de Inglês. Os alunos de cinco anos têm Inglês curricular duas vezes por semana, em blocos de 45 e 30 minutos. Nos últimos dois anos adotou-se um manual escolar que, no entanto, se revelou um pouco difícil de gerir com vinte e cinco alunos. Em 2012/13, as professoras de Inglês optaram por não utilizar um manual escolar e planificar as atividades de acordo com as *Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar* e Projeto Curricular da Turma, introduzindo e aplicando o maior número possível de NRs na planificação anual da disciplina de Inglês, criada pelas próprias, como uma nova abordagem no ensino e na aprendizagem da língua inglesa.

O trabalho de Investigação-ação foi realizado numa turma de vinte e cinco alunos, de cinco anos, pertencente à escola privada onde me encontro a lecionar.

Este grupo de vinte e cinco alunos (dezasseis meninas e nove meninos), com o qual já havia trabalhado no ano letivo anterior, foi selecionado tendo em conta, por um lado, a empatia estabelecida entre professora-alunos e o entusiasmo crescente demonstrado pelos alunos pela aprendizagem da língua inglesa desde o ano anterior e, por outro lado, o apoio manifestado desde cedo pela educadora deste grupo e respetivos encarregados de educação por todas as atividades decorrentes.

Segundo Opal Dunn, o triângulo “pais, professora e alunos” é importantíssimo, sendo que cada um depende do outro para que as aprendizagens sejam um sucesso: “Each is dependent on the other for success and for making English part of the child’s life” (20).

## **I.2. Objetivos**

Tendo constatado que as aulas em que os alunos revelavam empenho, alegria e motivação, eram aquelas que envolviam atividades com música, especialmente se articuladas com atividade física, para além da mera audição e repetição, e também as mais adequadas, segundo Vanessa Reilly e Sheila M. Ward: “Activities most suited to very young learners are those which involve songs, chants, rhymes, stories, total physical response ..., acting and ‘let’s pretend’ ” (9), decidi aplicar um conjunto de NRs da cultura anglo-saxónica que, pela sua riqueza pedagógica, conteúdo, expressividade rítmica e musical, contribuíssem para facilitar a aprendizagem/aquisição da língua inglesa, o desenvolvimento da literacia e do aluno no seu todo.

As autoras Jean Brewster e Gail Ellis sustentam a ideia de que as NRs, tal como as lengalengas, que são ensinadas pelas educadoras e professores, são uma excelente ferramenta educativa. Tal verifica-se no desenvolvimento cognitivo, físico e

social/emocional, e no desenvolvimento da literacia e da linguagem quer seja da língua materna, quer seja da língua inglesa: “Children love songs, rhymes and chants and their repetitive nature and rhythm make them an ideal vehicle for language learning” (162).

As NRs são a primeira introdução à literacia e ao desenvolvimento e ritmo da linguagem. A sua repetição pelos alunos, aparentemente só pelo prazer de as saberem dizer de cor, e muitas vezes sem sentido aparente, proporciona o desenvolvimento de uma série de outras competências e inteligências.

Tendo em conta estes pressupostos, estabeleci para este trabalho de projeto, a questão: Quais os contributos das *Nursery Rhymes* para o desenvolvimento da literacia e aquisição da segunda língua (Inglês) na educação pré-escolar?

A metodologia adotada para dinamizar e implementar as atividades relacionadas com as NRs na sala de aula vai ao encontro da ideia de que as crianças da educação pré-escolar aprendem e apreendem melhor se na aquisição de linguagem puderem utilizar os cinco sentidos, especialmente: a visão, a audição e a motricidade, que no ensino das línguas estrangeiras aos mais novos é designada de *Total Physical Response (TPR)*: “Preschool children learn through direct experience via the five senses, ... for this reason language teachers find it very useful to use what is known as ‘Total Physical Response’ (TPR). This means getting the children to actually do or mime what we are talking about” (Reilly e Ward 9).

Esta metodologia de ensino através de *TPR*, muito frequente no ensino de línguas estrangeiras aos mais novos, foi introduzido nos anos 60 por Asher e tem como pressuposto:

... listening to something and then showing their understanding by their actions and responses. Children can also draw a picture while listening to a description, act out a nursery rhyme,...This draws on learning by the ear and eye and is good for those with bodily-kinesthetic intelligence (Brewster e Ellis 35).

Por experiência, posso afirmar que os alunos colaboram facilmente nas atividades que envolvam música, ritmo e que proporcionam momentos de aprendizagem, muitas vezes através do “faz-de-conta”. Eles aprendem, fazendo.

Algumas das NRs selecionadas e aplicadas neste trabalho de projeto (“Incy Wincy Spider”, “Hot Cross Buns”), são sugeridas por Reilly e Ward (119) com atividades que ajudam a promover a literacia e o desenvolvimento da linguagem, bem como a motricidade fina. Nas propostas apresentadas para a NR “Incy Wincy Spider” estas

autoras sugerem que os alunos ao cantar a *NR* vão mimando e representando algumas das ações: *up, down* usando a metodologia de *TPR*. Para a *NR* “Hot Cross Buns” (152-153) sugerem, ainda, a partilha de informações da cultura britânica e, também, a confeção destes bolos, para além das atividades auditivas indicadas. Na planificação das sessões envolvendo estas *NRs*, estas atividades serão tidas em conta por se adequarem ao pretendido com este trabalho de projeto.

O facto de não existir um programa oficial para o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira no ensino pré-escolar, pode ser, neste caso, encarado de forma positiva, pois não limita (não limitou) o trabalho do professor, permitindo-lhe maior liberdade na organização do seu plano de trabalho e na planificação das atividades seleccionadas através das *NRs*, privilegiando a articulação com a educadora do grupo de alunos e os conteúdos lecionados pela mesma.



## II. REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo é apresentada informação que nos conduz a um maior entendimento e compreensão de algumas matérias relacionadas com o tema deste trabalho de projeto e que ajudarão a perceber o trabalho desenvolvido, tais como: a educação pré-escolar; a literacia emergente; o desenvolvimento da linguagem e os contributos de alguns investigadores; o desenvolvimento das crianças no período pré-escolar; o ritmo e as NRs na educação pré-escolar.

Sendo importante que a educação pré-escolar garanta as condições de futuras aprendizagens com sucesso, não se pretende que se centre na preparação da escolaridade obrigatória, mas que garanta às crianças um contacto com a cultura e os instrumentos que lhes vão ser úteis para continuar a aprender ao longo da vida.

Assim, a educação pré-escolar deve familiarizar a criança com um contexto culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e desejo de aprender. (OCEP 93)

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* (1997) são um princípio-base no trabalho a desenvolver com os alunos da educação pré-escolar e que estarão presentes ao longo deste trabalho. É importante que: as aulas de Inglês sejam uma continuação do trabalho desenvolvido pela educadora; se crie acima de tudo um ambiente favorável à aprendizagem, apresentando uma diversidade rica de estímulos, que vá ao encontro das capacidades cognitivas, físicas e emocionais dos alunos de cinco anos, facilitando ainda mais o desenvolvimento destas capacidades e promovendo outras (literacia) através destas.

### II.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEP)

O documento *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEP) apoia a prática pedagógica de todos os educadores de infância portugueses, constituindo-se como documento de referência na construção de um currículo por toda a equipa pedagógica.

A intencionalidade educativa referida neste documento (OCEP 93) passa por criar um contexto escolar culturalmente rico e estimulante através da oferta e do contacto com outros conteúdos e ferramentas pedagógicas e, ainda, pela sensibilização à aprendizagem de uma língua estrangeira, especialmente se assumida de uma forma lúdica e informal (OCEP 21).

Partindo deste contexto, algumas escolas em Portugal, nomeadamente do ensino particular e cooperativo (não existem até ao momento dados oficiais para quantificar o número de escolas), alargaram as suas atividades à introdução lúdica do ensino do Inglês

com alunos do pré-escolar, por iniciativa das escolas e, muitas vezes, também por solicitação dos encarregados de educação. Tendo como objetivo principal promover, em primeiro lugar, as competências linguísticas e a motivação para a aprendizagem de uma segunda língua, o professor de Inglês deverá ter em conta as capacidades cognitivas e competências destes alunos, articular e trabalhar em conjunto com o educador e ter como documento orientador do seu trabalho as OCEP. Este é um documento que pode servir de suporte e guia ao professor de língua inglesa na seleção de atividades adequadas a esta faixa etária e que ajudem a desenvolver os alunos no seu todo contribuindo, além disso, para a tomada de consciência da diversidade linguística e cultural dos mesmos.

O ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira ou segunda língua, neste caso o Inglês, deverão ocorrer num ambiente de sensibilização à língua e à diversidade cultural, podendo ser encarado assim como mais uma ferramenta para estimular e despertar a curiosidade pela aprendizagem e o espírito crítico (OCEP 22), dinamizado num ambiente calmo, descontraído e articulando sempre conteúdos e saberes com os lecionados pelo educador.

## **II.2. A aprendizagem de uma segunda língua na educação pré-escolar: sim ou não?**

Apesar de outras orientações em prol do ensino das línguas estrangeiras emanadas também pela Comissão Europeia e pelo Conselho Nacional de Educação, algumas autoridades para o ensino e especialistas nesta área, nacionais e internacionais, têm vindo ao mesmo tempo a manifestar alguma preocupação relativamente ao ensino de línguas estrangeiras em idades cada vez mais precoces, ou seja, na educação pré-escolar.

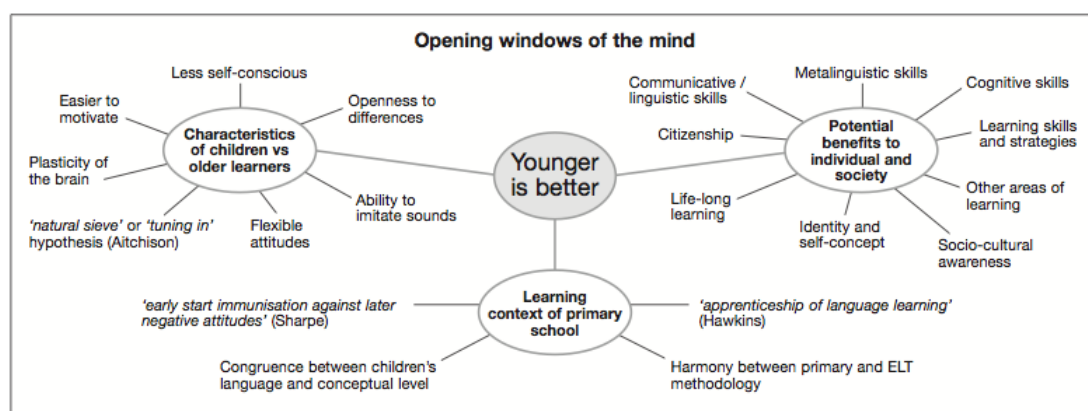
Segundo Lynne Cameron, a ideia de “earlier means better” nem sempre corresponde à verdade: “While there is some evidence that young learners develop better accents and listening skills, there is also evidence that, even in immersion situations, production skills and grammatical knowledge do not benefit as much as might be expected” (106).

A Comissão Europeia, apesar de promover o ensino precoce das línguas (2011), também aponta alguns aspetos preocupantes, uma vez que em muitos países a aprendizagem de uma segunda língua não é integrada formalmente no pré-escolar e, posteriormente, na transição de ciclos, não são tidas em conta as aprendizagens e conhecimentos dos alunos - tal como acontece em Portugal.

Ainda assim, a Comissão Europeia, neste mesmo documento, desencadeia o início de partilhas de trabalhos realizados por vários países da Europa, tentando chamar a atenção

das autoridades e dos políticos para a importância deste fenómeno e para o multilinguismo. Avançando com vantagens e benefícios para o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira em idade precoce, a Comissão Europeia conclui que as crianças tendem a transferir para a sua língua materna conceitos adquiridos na aprendizagem de uma segunda língua e vice-versa, estimulando assim o desenvolvimento e competências cognitivas: “when the young brain learns languages, it tends to develop an enhanced capacity to learn languages throughout life” (7).

Carol Read também chama a atenção para o fenómeno do ensino de uma língua estrangeira a alunos cada vez mais novos e manifesta a sua preocupação. Read argumenta que alguns estudos revelam que os alunos mais velhos aprendem mais rapidamente uma língua estrangeira porque são mais maduros, têm as suas capacidades cognitivas e estratégias de aprendizagem mais desenvolvidas e têm uma consciência mais clara do funcionamento da língua, podendo facilmente transferir esses conhecimentos para a aprendizagem de uma segunda língua. Ainda assim, Read acaba por realçar que, a longo prazo, as potencialidades e benefícios do ensino de uma língua estrangeira a alunos em idade pré-escolar são significativas, destacando o valor intrínseco da experiência: “opening windows of the mind” (6).



**Fig. 1 - "Is Younger Better?" (Read 6)**

Nesta figura, Read demonstra que, acima de tudo, para os alunos mais novos, estas aprendizagens não têm um carácter formal, até porque as características destas crianças não o permite. Os alunos são mais flexíveis e aprendem de forma lúdica e quase inconsciente. A longo prazo, estas aprendizagens trazem imensos benefícios, não só para a criança em si como para o meio que o rodeia, especialmente se existir articulação entre todos: professor generalista, professor de Inglês, alunos e pais.

Entende-se que esta é, ainda, uma matéria muito sensível e que requer alguma atenção das autoridades e comunidades educativas. Os benefícios apontados são consideráveis,

mas há fatores importantes a ponderar no ensino e na aprendizagem de uma segunda língua em idades tão precoces, nomeadamente a necessidade de formar professores e de alterar currículos dos anos posteriores em articulação com as aprendizagens já efetuadas.

Ainda assim, considero que o entusiasmo manifestado pelos alunos nas aulas de Inglês, os pequenos sucessos conseguidos no domínio de uma nova língua e os benefícios apontados por Read (ver Fig.1) reforçam a ideia de que a introdução de uma segunda língua na educação pré-escolar ajuda: a desenvolver as competências linguísticas dos alunos; a consolidar aprendizagens transversais à língua materna e segunda língua; e vai ao encontro dos objetivos a que este trabalho de projeto se propõe, podendo corroborar a ideia de que a aprendizagem ou aquisição de uma segunda língua, neste caso o Inglês, ajuda, para além de tudo, a desenvolver o aluno no seu todo, contribuindo também para uma consciência da diversidade cultural.

### **II.3. O período Pré-escolar**

O período designado de pré-escolar, entre os 3 e os 6 anos, é um período de importância crítica no que respeita ao desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial da criança que se repercutirá no seu desenvolvimento global, deixando marcas profundas na sua personalidade e na sua relação com os outros no futuro.

Ao caracterizarem o mundo das crianças em idade pré-escolar, Diane E. Papalia, Sally Wendkod Olds e Ruth Duskin Feldman (277) dividem o seu desenvolvimento em três grandes áreas: desenvolvimento físico, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento psicossocial. Para este trabalho de projeto, importa compreender quais as características e capacidades das crianças com cinco anos de idade, pois foi esta a idade do grupo onde se aplicou uma série de atividades que promovem o desenvolvimento da literacia e a aquisição da língua inglesa através de NRs. Que competências possuem nestas três áreas? Poderemos pedir-lhes que utilizem uma tesoura? Que identifiquem grafemas? Que tracejem ou copiem palavras? Que trabalhem em pares? Que conceitos entendem? Sem a noção e compreensão das suas características, qualquer atividade proposta poderá ficar comprometida, deixando os alunos posteriormente frustrados e desmotivados: “Cognitive and physical development play important roles in determining what activities are right for the young children” (Dunn 63).

O desenvolvimento físico é geralmente reconhecido através das “competências motoras – tanto as competências motoras grossas, como correr ou saltar, como as competências motoras finas, como abotoar ou desenhar” (Papalia, Olds e Feldman 286).

As competências motoras grossas, geralmente reveladas por crianças de cinco anos são, conforme exemplificam os autores, a capacidade de “iniciar, virar e parar eficazmente em jogos; saltar a correr uma distância de 70 a 90 centímetros; descer uma escada sem ajuda, alternando os pés; saltar num pé uma distância de 5 metros”, saltar à corda e apanhar uma bola com as duas mãos, como foi possível observar durante as aulas.

As competências motoras finas poderão ser verificadas através de alguns exercícios tais como “apertar os cordões dos sapatos, cortar com uma tesoura, desenhar e pintar” (Papalia, Olds e Feldman 287), escrever o nome, tracejar por cima de palavras, números e objetos e conseguir modelar objetos com plasticina. Estas competências serão também desenvolvidas nas atividades selecionadas aquando da introdução das diversas NRs.

As atividades selecionadas, ainda que na aquisição de uma língua, devem envolver também o movimento físico e mesmo o professor de língua inglesa pode contribuir para o desenvolvimento físico dos seus alunos, proporcionando atividades que ajudem a promover algumas das capacidades acima referidas, ainda que num ambiente de brincadeira e de ajuda por parte dos adultos, guiando os alunos até adquirirem mais autonomia nas suas capacidades. Dunn afirma que as crianças têm alguma dificuldade em se manterem quietas e necessitam de oportunidades para se mexerem, pelo que as rimas e as NRs poderão facultar momentos para esse efeito: “Rhymes, for example, can include activities like jumping or dancing... In many cases the need to wriggle and move might look like a loss of interest, but if the learning level is right for the child, the child will still be involved and listening even if he is wriggling” (63).

No que concerne às competências emocionais e sociais, estes alunos preferem brincar em pequenos grupos; preferem amigos do mesmo género e idade; tendencialmente protegem crianças mais novas; têm consciência da propriedade do outro; tornam-se mais competitivos; desenvolvem o sentido de justiça; conseguem verbalizar alguns sentimentos. O jogo passa a ser uma atividade natural que promove estas competências: “... por exemplo, a alegria tende a promover comportamentos de jogo e a interação com os pares... a tristeza a aproximação social e suporte emocional” (Melo 34).

As crianças desta faixa etária são normalmente curiosas e temperamentais. Estas características podem afetar a sua prestação, o envolvimento nas atividades propostas e na aquisição de uma nova língua. Esta é uma idade em que “apenas o prazer tem ascendente sobre a criança .... A sua curiosidade nada tem de gratuito, mas implica a sua participação ativa. Para compreender as coisas, adere a elas” (Debesse 56).

Segundo Papalia, Olds e Feldman, “Jean Piaget denominou o período pré-escolar como *estádio pré-operatório*” (312, 313). Neste período as crianças tornam-se mais sofisticadas no uso do pensamento simbólico (capacidade para usar representações mentais, tais como palavras, números ou imagens, às quais a criança atribui significado), mas ainda não revelam capacidade de usar a lógica. Conseguem, por exemplo, dizer os nomes da semana, escrever números, identificar em número objetos que faltam, recontar histórias detalhadamente e têm a capacidade de contar histórias originais.

O desenvolvimento da linguagem (língua materna) acontece naturalmente a partir do momento em que as crianças começam a ficar interessadas e curiosas pelo mundo que as rodeia; questionando, elas vão melhorando as suas competências linguísticas. “A facilidade crescente com que as crianças mais novas se expressam através do discurso ajuda-as a formar a sua própria visão única do mundo, ... Por volta dos 5 ou 6 anos, as crianças falam através de frases mais longas e mais complicadas” (Papalia, Olds e Feldman 322). O domínio da palavra, das frases, torna-os comunicadores mais competentes e prepara-os para a literacia.

Papalia, Olds e Feldman (321) sugerem, ainda, que as capacidades cognitivas das crianças podem ser aceleradas, dependendo do seu desenvolvimento, do momento e da forma como a criança é ensinada. O desenvolvimento das competências cognitivas dos alunos desta faixa etária torna-se geralmente mais notório no caso de crianças que são estimuladas desde cedo em casa pelos seus progenitores e/ou familiares.

É de importância crítica que o professor esteja consciente das capacidades dos alunos, porque o desenvolvimento global de um grupo não é todo igual. Muitos mostram-se capazes de realizar tarefas mais desafiantes, enquanto outros não. Se lhes for solicitada a realização de uma atividade para a qual não estão prontos, isso poderá resultar em desmotivação e falta de interesse: “It is essential to be able to judge how much new material children can absorb at one time. The amount that they are capable of taking in depends on their developmental level, enthusiasm, interest and on the teacher’s skill in presenting and mediating the material” (Dunn 61).

Segundo Dunn, os alunos precisam de estar familiarizados com a linguagem oral, com vocabulário e frases, para que possam, posteriormente, identificar letras e palavras e decodificar palavras e mensagens. Por este motivo, a mesma autora afirma que é necessário proceder à revisão constante das atividades e língua adquiridas: “For this reason part of every lesson should consist of going over previous work (revising) to help children to consolidate the language and the concepts they have been exposed to” (61). O

professor deve repetir exercícios, por exemplo, dar a ouvir a mesma NR e jogos envolvendo a mesma, ajudando os alunos a consolidarem as aprendizagens. Mais uma vez, se as atividades selecionadas forem adequadas à faixa etária, os alunos sentir-se-ão realizados e motivados, prontos para novos desafios linguísticos.

Nesta fase do seu desenvolvimento, as crianças apesar de muito curiosas, ávidas de conhecimento e de experiência, necessitam de algum controlo para que possam progredir de forma mais autónoma.

Na sessão “Forum: Principles, parameters and practicalities of early years language education”, Carol Read<sup>3</sup> sugeriu a existência de três paradoxos que corroboram e ajudam a perceber melhor a ideia acima descrita:

“Paradox 1 – The more global the approach, the more language children learn;

Paradox 2 – The more control, the greater freedom;

Paradox 3 – The more the teacher leads, the more child-centred learning becomes.”

Tomemos como exemplo o paradoxo um por ser relevante neste estudo. No processo de ensino e aquisição da língua inglesa no pré-escolar, o professor deve utilizar uma abordagem mais global, pois não só ajudará a promover todas as competências acima descritas como contribuirá para o desenvolvimento integral do aluno, proporcionando também um contacto mais abrangente da língua de aprendizagem e ajudando no desenvolvimento da mesma.

Os alunos nesta faixa etária precisam de um professor, de um educador que seja claro no seu procedimento e defina *clear parameters*: quanto mais claro nas instruções e apoio for um professor ou um adulto, mais autónomo se tornará o aluno posteriormente, precisando menos do apoio do professor, especialmente se estas crianças se encontrarem na “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZPD). Este termo é referido por Vygotsky, em 1978, quando apresenta a teoria sociocultural do desenvolvimento cognitivo. De acordo com esta teoria, “as crianças aprendem através da internalização dos resultados das suas interações com os adultos” (Papalia, Olds e Feldman 339).

A interação social com os outros, sejam eles professores ou colegas, ajuda a criança a progredir, a tomar consciência de si, das suas capacidades, e a tornar-se mais competente no domínio da linguagem, preparando-se, assim, também para a literacia.

Neste sentido, tentar-se-á também envolver os familiares dos alunos nas atividades a desenvolver na escola, criando um importante triângulo no processo de aprendizagem e aquisição da língua inglesa (professor, aluno e familiares), procurando, atingir, deste

---

<sup>3</sup> 47<sup>th</sup> IATEFL Conference and Exhibition. Liverpool, UK, March 2013.

modo, o envolvimento de todos com o objetivo de consolidar os novos conhecimentos linguísticos. Dunn refere que, sem a existência deste triângulo, as aprendizagens podem ficar comprometidas:

The English language learning triangle consists of the child, the parent/parents ..., and the teacher. Each is dependent on the other for success and for making English part of the child's life. Unless the members of the triangle all 'feel good' about each other and the methods used, progress is hampered. (20)

O papel dos pais e o seu envolvimento são preponderantes na educação pré-escolar e na forma como as crianças percebem o ensino da língua inglesa. O apoio de familiares, ajudando-as a cantarem NRs e elogiando-as quando o conseguem fazer sozinhas, promove a confiança e motivação para as novas aquisições: "In-family English can be bonding and is often the beginning of positive lifelong attitudes to English" (Dunn 67).

Cameron (20) sugere alguns princípios quando se ensina uma língua estrangeira no pré-escolar que foram considerados neste trabalho de investigação e na implementação das NRs:

- *Children actively try to construct meaning*, ou seja, a curiosidade das crianças fá-las procurar um sentido;

- *Children need space for language growth* - as rotinas e *scaffolding* são duas estratégias que permitem dar tempo à criança para interiorizar conhecimento e, portanto, crescer cognitivamente;

- *Development can be seen as internalising from social interaction*, o progresso na aquisição da língua depende de interações com o meio envolvente;

- *Children's foreign language learning depends on what they experience*.

Cabe ao professor aproveitar e despertar, de forma gradual, ainda mais a curiosidade dos seus alunos, através de atividades aliciantes e que lhes permita encontrar significado para as suas aprendizagens. Quanto mais vastas e ricas foram as experiências com a língua de aprendizagem, mais as crianças aprenderão. As atividades nas aulas de língua inglesa devem ser tão diversificadas quanto possível, permitindo desenvolver as diferentes competências linguísticas e contribuindo para o desenvolvimento da literacia.



## II.4. O que é a literacia e a “literacia emergente”?

Literacia, do latim *litteram*, «letra»+acia, é, de acordo com o dicionário *on-line* da Porto Editora, a capacidade de ler e escrever. De acordo com a autora Marian Whitehead, esta capacidade desenvolve-se a partir do desejo de comunicar (191). Os primeiros sinais de literacia ocorrem nos primeiros meses de uma criança, ao tentar decifrar gestos, vozes e emoções dos seus educadores e na tentativa de interagir com os mesmos. Apesar do desenvolvimento formal da literacia ocorrer na escola, nos primeiros anos do ensino básico, as crianças são expostas, no seu dia a dia, a várias situações onde ocorre o desenvolvimento da literacia, seja ela em casa, no exterior e, aqui, particularmente, no jardim de infância. Desenhar, conseguir interpretar emoções, escrever o seu primeiro nome ou, simplesmente, escrever letras, números, pegar num livro e contar uma história e brincar ao “faz de conta” são as primeiras manifestações da chamada literacia emergente.

The experiences children bring to group settings and schools and the new experiences they find there must be reenacted or tried out in many different symbolic ways – singing, play artefacts, natural objects, moulding and sculpting media and construction. These are the foundations of early literacy... . (Whitehead 194)

Whitehead acrescenta que estas atividades, tais como as expressões faciais, os gestos, o movimento, a dança, as dramatizações, o desenho, a pintura, a modelagem, entre outras, apoiam e desenvolvem a literacia (190). Estas são exemplos de atividades apresentadas na introdução das NRs e realizadas pelos alunos em contexto de sala de aula e em casa.

A interação social é um fator central no desenvolvimento da chamada literacia emergente, especialmente a interação na família: “As crianças têm maior probabilidade de se tornarem bons leitores e escreverem bem se, durante o período pré-escolar, os pais criarem desafios relativos à conversação ... se usarem um vocabulário rico ...” (Whitefield 326). As conversas em família sobre o dia a dia da criança, sobre os livros que leem, os jogos, ou mesmo, os programas educativos vistos na televisão, são estímulos que potenciam a chamada literacia emergente da criança em idade pré-escolar.

Como ajudar a desenvolver a chamada literacia emergente, em casa ou na escola? A leitura de histórias, audição e repetição de canções, rimas, lengalengas, cartões de jogos, brincadeiras com letras magnéticas, o teclado do computador e exemplos de palavras escritas em papéis ou cartões podem ajudar a criança a perceber o poder da linguagem e a assimilar a primeira lição de literacia: fala e escrita são diferentes (Whitefield 88).

## II.5. O desenvolvimento da linguagem no período pré-escolar

Os primeiros encontros com a literacia ocorrem, geralmente, em casa, com os familiares mais próximos, mas será durante a educação pré-escolar que se contribuirá significativamente para um desenvolvimento mais complexo da língua:

Although preschool children acquire complex knowledge and skills for language and language use, the school setting will require new ways of using language and bring opportunities for language development...Children develop the ability to understand language and to use it to express themselves in the preschool years. (Lightbown e Spada 8)

A aquisição de uma segunda língua, durante o período pré-escolar, é um processo muito semelhante à aquisição da língua materna. As brincadeiras com sons e ritmos usados na infância, e também no ensino de uma língua estrangeira, ajudam os alunos a desenvolver e a controlar os órgãos da fala. Os primeiros sons, palavras ou pequenas frases, ainda que incorretas (por exemplo: *no like*), devem ser elogiados; elas são as primeiras manifestações de interação/comunicação: “Early grammatical utterances can be used to interact with other people and get things done” (Whitefield 59).

Os primeiros anos das crianças são de extrema importância no seu desenvolvimento fonológico ou de produção oral. Durante um longo período, eles ouvem e veem até produzirem os primeiros sons e as primeiras palavras: “It is clear now that a lengthy period of listening, watching and playful social interactions precedes the first production of recognizable words by young children” (Whitefield 52).

Para que se entenda melhor o processo de aprendizagem e/ou aquisição de uma segunda língua em idade pré-escolar importa reter algumas das teorias que contribuíram para a compreensão deste processo e como ocorre o mesmo.

### II.5.1. Contributos: Piaget, Vygotsky e Bruner

Ao longo do tempo muitos foram os contributos de investigadores na área do desenvolvimento da linguagem (linguístas) que, por sua vez, ajudaram outros investigadores (psicólogos) a estudar e compreender o processo de aprendizagem de uma segunda língua ou língua estrangeira. Os psicolinguístas procuram, assim, entender como se aprende uma língua ou como se adquire uma língua e qual a sua relação entre linguagem e pensamento.

Para alguns destes investigadores a aquisição de uma língua não é muito linear; enquanto uns destacam e valorizam a criança em si, outros privilegiam a criança na interação com os outros. Os diferentes pontos de vista sobre a aquisição da língua são o produto de várias correntes da psicologia: behaviorista, nativista, cognitivista e interacionista (social) e que importa reter para poder compreender também o processo de aquisição de uma língua e quais os fatores que interferem com a mesma.

Piaget considera a criança um ser pensante e ativo, que constroi o seu conhecimento através e com objetos e ideias (qtd. in Cameron 4). Destaca as capacidades intelectuais da criança e considera que a aquisição de linguagem faz parte do seu desenvolvimento cognitivo. Como tal, esta aprendizagem apenas se torna social e efetiva a partir dos sete anos.

Piaget desvaloriza o poder da interação social no processo de aprendizagem de uma língua e desenvolvimento cognitivo da criança; apenas lhe interessa estudar a criança e o que esta conseguia atingir por si só, minimizando o envolvimento desta com adultos e outras crianças (Cameron 4).

Whitefield apoia os argumentos de Cameron considerando também que Piaget subestima a influência do meio no desenvolvimento da linguagem e do pensamento:

Early language is seen as dominated by egocentric speech, a kind of personal monologue-cum-running commentary on actions and perceptions. Language is not thought to be truly socialized and directed out towards others until about 7 years of age ...To some extent, Piaget's theory minimized the significance of adults and other children in an infant's early language and thinking development ... (67)

Lev Vygotsky, cuja obra foi publicada pela primeira vez em 1934, e Jerome Bruner deram um imenso contributo ao debate sobre o desenvolvimento da linguagem e do pensamento.

Vygotsky veio contrariar o ponto de vista de Piaget sobre o desenvolvimento da criança. Não negligenciando as capacidades cognitivas da criança, afirma que as experiências sociais destas são cruciais na formação do pensamento (Whitefield 69). As suas capacidades não se desenvolvem apenas na interação com objetos, mas sim com todo o meio envolvente, incluindo familiares mais próximos: “Those people play important roles in helping children to learn, bring objects and ideas to their attention, talking while playing and about playing, reading stories, asking questions. In a whole range of ways, adults *mediate* the world for children and make it accessible to them” (Cameron 6).

Por exemplo, envolvendo os pais nas atividades realizadas na escola, potencializamos e promovemos também a formação do pensamento e da linguagem na língua inglesa.

Vygotsky, em 1978, introduziu a ideia de uma *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD)*, que é a “zona”, o momento em que os adultos, pais ou educadores, apoiam as aprendizagens das crianças até as mesmas conseguirem atingir os seus objetivos e, a partir daqui, poderem tirar as suas próprias ilações.

Vygotsky realça a importância do papel do professor e/ou adulto na aquisição da língua mãe ou uma segunda língua, argumentando que: “children learn more most effectively through social interaction with people more knowledgeable and competent than themselves” (qtd. in Brewster e Ellis 19). De acordo com este investigador, o desenvolvimento cognitivo da criança está intimamente ligado ao desenvolvimento da linguagem e vice-versa. Este desenvolvimento é acelerado se se puderem oferecer experiências diversificadas às crianças; quer em casa, quer na escola. A diversidade de atividades e de aprendizagens, apoiada pelo adulto, promove o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento da linguagem da criança, sendo que um facilita o outro e vice-versa. Ao ser solicitado o envolvimento dos pais, através da visualização e audição da NR didatizada na sala de aula, na procura de materiais para a realização de um trabalho ou na leitura e dramatização de uma NR com o aluno e em família, estamos a promover este desenvolvimento e a confiança das crianças nas suas aprendizagens.

Bruner, nos anos 80, afirmava que uma das ferramentas do pensamento era o poder de se transformar em linguagem; o ambiente cultural e social em que as crianças nasciam e interagiam proporcionava também um maior ou menor acesso à língua e cultura de uma comunidade: “Bruner has summarized these discoveries in a memorable way: the infant’s language – learning capacities could not function without the help given by an adult, who provides a language acquisition support system and scaffolds the child’s entry into a language” (Whitefield 50).

Para Bruner, o adulto, tal como para Vygostky, ganha destaque no processo de desenvolvimento da linguagem, auxiliando a criança a atingir melhores níveis de competência linguística, contribuindo igualmente e, consequentemente, para o desenvolvimento cognitivo, social e físico.

Na aprendizagem de uma língua, Bruner apresentou a ideia de “scaffolding”, conversa ou troca de informação entre adulto e criança que lhe permite entender e concretizar uma atividade. Algumas das estratégias indicadas por Bruner, por exemplo em rotinas adotadas em família, ou na escola e que permitem “scaffolding”, é a leitura de uma

história, ou por exemplo de uma NR. Bruner (qtd. in Cameron 10) apresenta algumas sugestões nesse sentido. Com crianças do pré-escolar, é o adulto quem conta a história, mas pode e deve envolver a criança na atividade. Ao descrever personagens e objetos, vai colocando questões e pedindo para repetir ou apontar: *Look at the clown. He's got a big nose, hasn't he? Where's the clown? And where's his big nose?* À medida que a criança vai assimilando novas palavras e frases, o seu envolvimento aumenta, passando a mencionar, identificar algumas personagens, imagens, ações, apropriando-se cada vez mais do processo de leitura da história. Numa fase mais avançada, a criança poderá ler a história ao educador: “This *space of growth* ideally matches the child's zone of proximal development. Bruner suggests that these routines and their adjustment provide an important site for language and cognitive development” (Cameron, 10).

Ao criar rotinas, como por exemplo no uso de algumas NRs para acalmar os alunos (“Twinkle, Twinkle Little Star”) ou no uso de algumas rimas para escolher alunos para uma atividade (*choosing rhymes*), as crianças interiorizam esses processos, chegando mesmo a utilizá-las noutros contextos.

Vygotsky e Bruner contribuíram, em grande parte, para o desenvolvimento de uma teoria que procurou explicar como as crianças pensam e aprendem uma língua. Neste trabalho de projeto, as metodologias e atividades utilizadas na implementação das NRs na sala de aula refletem ou espelham, de alguma forma, as teorias destes investigadores, pois acredita-se que os alunos aprendem e apreendem melhor uma língua se existir interação social e apoio de um adulto no percurso da aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo da criança:

Literacy in this sense is both social and cognitive. Socially, literacy provides people with opportunities to share meanings across space and time. Cognitively, literacy requires that individuals use specific skills and knowledge about how the written language operates in processing text. (Cameron 123)

A aquisição da literacia é um processo cognitivo e social, cabe ao professor desenvolver estratégias e criar oportunidades, em articulação com a educadora e os familiares, que promovam o desenvolvimento destes domínios nos alunos. Estas estratégias e oportunidades para o desenvolvimento da literacia serão mais eficazes se as crianças as associarem a desafios ou a uma necessidade, neste caso de descodificação de mensagem. A curiosidade e a capacidade de ultrapassar desafios são características que tomam um papel importantíssimo no desenvolvimento global da criança e, consequentemente, no desenvolvimento da literacia, mesmo na educação pré-escolar.

Aliás, o último contributo nesta área, ainda que no domínio da literacia digital, apresentado pelo investigador Sugata Mitra (“A Hole in the Wall”, 1999), apoia e comprova, através do estudo realizado, que a curiosidade e o desafio, estimulam e ajudam as crianças desenvolver várias competências, mesmo sem o apoio e orientação de adultos. Esta é uma ideia algo polémica entre a comunidade educativa, mas que no fundo corrobora a ideia de que a linguagem e a literacia são processos que dependem em muito da curiosidade de cada indivíduo, ainda que esta possa desde cedo ser estimulada pelo adulto e/ou meio envolvente.

### II.5.2. Aquisição da língua inglesa como segunda língua

Ao falarmos no desenvolvimento de competências linguísticas e do ensino de uma língua estrangeira somos confrontados recorrentemente com dois termos que nem sempre são claros: aprendizagem *versus* aquisição. Stephen D. Krashen e Tracy D. Terrel (18) na sua obra apresentam esta divisão, argumentando que o conceito de ‘aquisição’ de uma língua estrangeira é menos formal do que o da ‘aprendizagem’. A ‘aquisição’ de uma língua é associada a uma aprendizagem natural - *picking it up* em situações comunicativas - enquanto que a ‘aprendizagem’ duma língua estrangeira está associada ao conhecimento formal do funcionamento da mesma.

Os alunos mais novos, pelo facto de não terem as capacidades cognitivas tão desenvolvidas que lhes permitam pensar no funcionamento da língua, adquirem-na como a sua língua materna: *picking it up*. Esta é a teoria que precede a abordagem apresentada por Krashen: “*Natural Approach*” (Terrel e Krashen 18).

Krashen, através da sua teoria “*Natural Approach*”, sugere que no ensino e aquisição de uma segunda língua, o enfoque deva ser dado à audição e compreensão.

O primeiro princípio desta abordagem é o de que a compreensão antecede a competência da fala (Krashen e Terrel 20). Tendo em conta que os alunos do pré-escolar ainda não têm as competências da literacia desenvolvidas (leitura e escrita), a aquisição de uma nova língua deve ocorrer de forma natural, através de audição e da compreensão oral.

O segundo princípio desta abordagem é o de que a produção ocorre em fases, tal como acontece, muitas vezes, com a aquisição da língua mãe. Numa primeira fase surge a comunicação não verbal; numa segunda fase, palavras isoladas (*yes, no*); numa terceira fase, a combinação de duas ou três palavras; e nas últimas fases, a produção de frases e discurso mais complexo. Krashen propõe, ainda, que, não havendo nestas idades uma consciência gramatical desenvolvida, a mesma apenas ocorra caso haja oportunidade de interação, ou

seja, os alunos não deverão ser forçados a falar até demonstrarem vontade. Por vezes, torna-se difícil apresentar este tipo de argumentos aos pais que, muito ansiosos, colocam em dúvida as aprendizagens dos seus filhos, nomeadamente na aquisição da língua inglesa, pela não verbalização em casa dessas novas aprendizagens.

Um terceiro princípio desta abordagem é o de que a planificação elaborada deve consistir em objetivos comunicativos, de acordo com tópicos e temas, tal como foram concebidas e apresentadas as planificações deste trabalho de projeto: cada planificação das NRs foi elaborada de acordo com os conteúdos trabalhados pela educadora na sala de aula, indo também ao encontro dos interesses dos alunos e privilegiando os objetivos comunicativos.

Segundo Dunn (56-58), todas as crianças passam por três fases de aquisição da língua mãe (nos três primeiros anos) e, mais tarde, a aquisição de uma segunda língua passa eventualmente pelo mesmo processo. O primeiro período é reconhecido pelo *silent period*, em que não há qualquer interação ou produção oral. Este é o período em que toda a linguagem apresentada e as interações são cruciais para a fase seguinte. Reforça-se, e especialmente neste período, a importância do uso das canções e NRs: “useful rhymes, chants and songs – forms of prefabricated language – from the first lessons help, as they involve children focused, limited listening and in repeating language in fun ways” (Dunn 56). Na fase intermédia, os alunos conseguem e sentem-se suficientemente confiantes para usarem algumas palavras e *chunks of language* em Inglês e, mais tarde, com dois ou mais anos de exposição à língua, poderão entrar na fase que a autora designa de *Breakthrough*. Este é o momento de viragem: a aquisição, a produção e a interação na língua inglesa acontece mais fácil e rapidamente, especialmente se os alunos estiverem em total imersão.

O tempo de exposição à língua de aprendizagem marca e define todo o seu desenvolvimento. Esta aprendizagem, tendo em conta o tempo de exposição da criança à língua estrangeira, pode ocorrer de diversas formas: em total imersão, por exemplo se a criança é forçada a aprender uma nova língua encontrando-se num país onde a língua de comunicação é a de aprendizagem; se a criança frequenta uma escola bilingue; e, na maioria dos casos (como o presente neste estudo), se a aprendizagem ocorre apenas dentro do espaço da sala de aula em que o contacto com a língua se limita ao pouco tempo com o professor de Inglês, cabendo a este o ónus de a tentar expor ao maior número de interações na língua de aprendizagem: “In foreign language teaching there is an onus on the teacher to provide exposure to the language and to provide opportunities for learning through classroom activities” (Cameron 11-12).

Há, ainda, que ter em conta o facto de a maioria das crianças de cinco anos não possuírem as competências da literacia adquiridas na sua língua mãe, apesar de, como vimos neste capítulo, muitas terem a chamada literacia emergente desenvolvida. O professor de língua inglesa poderá deparar-se, ainda, com o problema de ter um grupo de alunos com diferentes competências linguísticas na língua materna que, em certa medida, poderão interferir com a aprendizagem de uma língua estrangeira: “By the age of five, individual differences in language domains will be established and so, for example, some children will find it easier to learn vocabulary than others, or children with more developed conversational skills may transfer these to the new language more easily than others” (Cameron 13).

Cameron também refere que muitas crianças transferem algumas estratégias de compreensão da língua materna para a aquisição e aprendizagem de uma língua estrangeira, mas nem sempre com sucesso. Na aprendizagem da língua inglesa, um dos casos mais notórios, a título de exemplo, tem a ver com ordem das palavras numa frase.

Apesar dos constrangimentos a ter em conta, o processo de desenvolvimento de uma segunda língua nos mais novos é possível desde que se tenha em consideração algumas questões importantes. Por exemplo, a divisão das quatro *skills* (ouvir, ler, falar e escrever) na aprendizagem da língua inglesa não fará assim muito sentido, uma vez que a literacia ainda está em desenvolvimento. Cameron defende que os professores que trabalham com crianças mais novas devem planificar e apoiar o desenvolvimento de competências que promovam a literacia através e com *spoken language development*: “For young learners, spoken language is the medium through which the new language is encountered, understood, practised and learnt”(18).

De acordo ainda com o mesmo autor, a procura de significado na aprendizagem de uma língua estrangeira, exclusivamente através da oralidade, recai na palavra e na interação. Devemos focar essas aprendizagens no vocabulário (palavras) e nos chamados *discursive skills*, ou seja interação oral. Cameron vai ainda mais longe, quando afirma que, em vez de considerarmos as atividades dos alunos como *doing listening and speaking*, apenas deveríamos salientar como aprendem a interagir na língua estrangeira. A estrutura gramatical aparece de forma passiva no processo de aquisição da língua estrangeira, mas necessário na construção e descodificação na comunicação ou interação oral. As crianças desenvolvem facilmente uma pronúncia *native-like*, especialmente se tiverem um bom modelo; no entanto, as capacidades fonológicas podem e devem ser melhoradas se contribuirmos para o seu desenvolvimento através de atividades com rimas:



“Phonological awareness develops before children go to school, and seems to be linked to experience with rhyming words in songs and rhymes” (Cameron 132).

Uma, entre várias das atividades sugeridas por Cameron (65) para desenvolver a competência da oralidade, é o enfoque nos sons do discurso “Focus on sounds in discourse”. Este tipo de atividade trabalha o discurso e a fonologia. Por exemplo, na dinamização e dramatização de uma *NR* exageramos as ações, a pronúncia e entoação de palavras, permitindo aos alunos, assim, associar significado à palavra ou frase.

O jogo verbal, como exemplo, continuado e prolongado, através de canções, rimas e *NRs*, assume um papel importante no desenvolvimento da consciência fonológica que trará outros benefícios a longo prazo. Este é um argumento que reconhece a importância da introdução das *NR* no ensino da língua inglesa no pré-escolar, fazendo com que as atividades implementadas em cada *NR* recaiam no vocabulário e na interação oral, para além do jogo verbal, proporcionando momentos lúdicos no desenvolvimento das competências linguísticas.

### **II.5.3. Desenvolvimento da literacia através da aquisição da língua inglesa**

As competências da oralidade são um aspeto importante na aprendizagem de uma segunda língua (Inglês) e a consciência fonológica desta língua desenvolve-se a partir de atividades que envolvam rimas, lengalengas, canções, especialmente com crianças: “Pronunciation skills in the foreign language will both affect literacy and be assisted by literacy development” (Cameron 137).

A aprendizagem da leitura ou escrita de uma língua estrangeira, nesta faixa etária, a acontecer, deverá ocorrer de uma forma simples tal como acontece com a língua mãe, por exemplo, escrevendo o próprio nome, reconhecendo palavras isoladas ou pequenas frases que façam parte do vocabulário e discurso oral.

Contudo, muitas são as estratégias que o professor de língua inglesa pode utilizar por forma a promover a literacia na sala de aula. Cameron (139–140) sugere algumas estratégias de ensino nesse sentido e indica alguns aspetos que podem ajudar no reconhecimento e importância da literacia, como, por exemplo, a nível de: texto (proporcionar o contacto com livros); da frase (copiar frases que tenham significado pessoal e ler em voz alta); de palavras (aprender um conjunto de palavras de cor, identificar palavras e letras em livros); de morfemas/sílabas (ouvir rimas, lengalengas, canções, cantar em grupo e aprender a dizê-las ou cantá-las de cor); de letras/sons

(aprender o nome, a forma e som de algumas consoantes; começar a aprender o alfabeto por ordem).

Cameron propõe, ainda, que o desenvolvimento e promoção da literacia passe por: 1) criar um ambiente propício à literacia, legendando alguns dos objetos da sala de aula (por exemplo, *door, window, chair*); colar *posters* (podem ser alusivos a uma rima, canção ou lengalenga); criar mensagens (ter uma caixa onde as crianças podem enviar mensagens umas às outras, podem ser apenas letras); ler em voz alta (é importante que os alunos tenham oportunidade de ler em voz alta ou “ajudar” o professor, depois de familiarizados com alguma história); 2) uma aprendizagem ativa da literacia, através de experiências sensoriais tais como manipular, cheirar, ver, tocar e sentir (por exemplo, brincar com massa ou plasticina para moldar uma letra); ter atenção ao pormenor na escrita de grafemas (nestas primeiras experiências com grafemas, nem sempre a forma de um grafema é desenhada corretamente); brincar com algumas das competências da literacia (por exemplo, cantar o alfabeto de forma ritmada); 3) criar momentos de literacia nas rotinas na sala de aula (por exemplo, fazer um postal de aniversário quando alguém faz anos ou completar o quadro com vocabulário alusivo ao tempo ou dia da semana).

Estas propostas foram tomadas em consideração na planificação didática das NRs, nomeadamente na criação de um livro de NRs para os alunos, na identificação e cópia de grafemas e palavras, no uso de rimas para criar rotinas, na audição e repetição de NRs, entre outras que são possíveis de confirmar no capítulo seguinte deste trabalho de projeto ou nos apêndices com as várias planificações e exemplos dos trabalhos dos alunos.

## **II.6. A importância do ritmo na aquisição da língua inglesa**

A aquisição da língua materna e também de uma segunda língua em crianças desenvolve-se essencialmente através da produção de sons que, quando associados a um ritmo, tornam essa aprendizagem mais significativa e memorável: “Rhythm is the pattern of sound or movement that runs through everything we say. It is most pronounced in chants, dances and poetry” (Blair e Cadwallader 12)

Alison Blair e Jane Cadwallader (12) apontam dez razões pelas quais devemos focar o ensino da língua no ritmo. Destas destaco seis por as identificar e lhes reconhecer a importância na prática letiva: 1) as crianças memorizam melhor o vocabulário que seja associado ou introduzido através de uma canção, rima ou lengalenga; 2) ao incluir ritmo nas nossas atividades, lidamos com a diversidade de uma forma positiva e todos os alunos se sentirão bem sucedidos. Sendo uma atividade de grupo, mesmo os que não sabem

cantar ficarão com a sensação de que foram bem sucedidos; 3) as crianças aprendem de diferentes formas; como tal, canções, danças e/ou lengalengas permitem uma aprendizagem da língua que não seria ainda possível através da leitura ou da escrita; 4) a aprendizagem de uma canção ou lengalenga contribui para um sentimento de realização, de satisfação; 5) a maioria das crianças gosta de brincar com ritmos. Ao associar palavras ou expressões a uma canção, ou a um ritmo ajudamos também a contextualizar significados; 6) a resposta física ao ritmo, através da dança ou mímica/dramatização envolve várias competências em desenvolvimento na criança.

Estas razões realçam, de forma muito clara, a importância do ritmo na aprendizagem e aquisição de uma segunda língua, conduzindo-nos à ideia de que as rimas, lengalengas, e NRs são ferramentas pedagógicas úteis, essenciais e promovem também o desenvolvimento do aluno no seu todo, para além de criarem situações de aprendizagem lúdicas e repetitivas tão do agrado das crianças do pré-escolar.

## II.7. Nursery Rhymes

*Nursery Rhymes* são histórias curtas que rimam e, por esse motivo, facilmente memorizáveis. Eram usadas antigamente como um veículo de transmissão oral para relatar, de forma sintética, acontecimentos históricos: “A nursery rhyme is a short rhyming story, often set to music and usually designed for young children, such as those in a nursery. Songs for children are a part of many cultures, and they often serve as an oral record of important political and historical events.”<sup>4</sup>

Hoje em dia vários especialistas e pedagogos reconhecem que a aprendizagem de NRs em idade precoce traz imensas vantagens no desenvolvimento da linguagem e literacia ou literacia emergente em crianças do pré-escolar: “Young children’s earliest encounters with rhymes and poems teach them that they can join in with the highly predictable rhyming end words. This early language skill,... has great significance for later literacy,” (Whitefield 134).

Brewster e Ellis também corroboram esta ideia no seu livro *The Primary English Teacher’s Guide*, indicando que vários estudos destacaram a importância do discurso, interação, histórias e rimas no desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança:

all cultures have an oral tradition, especially in the form of teaching young learners nursery rhymes, action rhymes, skipping rhymes, jokes, traditional tales and songs. ... These are an important way of

---

<sup>4</sup> WiseGEEK. *What is a Nursery Rhyme?*. April 2013. Web. 23 fev. 2014.

attuning the child to the sounds and culture ... to provide a sense of security ... vital in the development of the child's L2. (33)

Algumas das NRs mais populares e conhecidas, “Incy Wincy Spider”; “Pat-a-Cake”; “Twinkle, Twinkle Little Star”; “Baa Baa Black Sheep”; “Hot Cross Buns”; “Humpty Dumpty”; “One, Two Buckle my Shoe”, são dadas como exemplos de trabalho em livros de referência como *Very Young Learners* (Reilly e Ward, 119-124, 137, 154) e *Inglês no 1º ciclo: Práticas partilhadas* (Dias e Mourão 86) onde se descrevem as potencialidades didáticas de cada uma delas.

As NRs são acima de tudo divertidas e, ao “acrescentar algum movimento ... rapidamente as crianças dirão esta rima com muita alegria, quer na sala de aula, quer para a família e amigos” (Dias e Mourão 86).

Ainda no estudo “Relationship Between Young Children’s Nursery Rhyme Experiences and Knowledge and Phonological and Print-Related Abilities” desenvolvido pelos investigadores Carl J. Dunst, Diane Meter e Deborah Hamby, do *Center for Early Literacy Learning (CELL)*, nos Estados Unidos da América, foram investigados os efeitos e as relações entre a aprendizagem de NRs e o desenvolvimento precoce de competências literárias, tendo em conta um conjunto de fatores de avaliação selecionados pelos autores (2-3): *Nursery Rhyme Knowledge*, capacidade de conhecer e recitar algumas NRs; *Nursery Rhyme Experiences*, experiências das crianças com as NRs através de jogos de rimas e capacidade de criar rimas; *Nursery Rhyme Awareness*, capacidade das crianças dizerem a última palavra de uma NR conhecida e familiar. O estudo revelou que estes fatores de avaliação conduzem e desenvolvem aspetos da literacia: *Phonological measures*, tais como a capacidade de detetar duas palavras que rimem, a identificação de aliteração e de fonemas; *Print-Related measures*, a capacidade para reconhecer e produzir formas e letras do alfabeto, a capacidade de reconhecer e produzir a letra correspondente ao som emitido, a capacidade de escrever o nome e a idade, a capacidade de ligarem palavras ou sons a imagens ou ler uma frase curta e, ainda, a capacidade de recontar uma história através de imagens.

Estes serão os fatores de avaliação das NRs a serem usados também neste trabalho de projeto para avaliar o contributo das mesmas no desenvolvimento da literacia e na aquisição da língua inglesa na educação pré-escolar.

### II.7.1. Qual a importância das *Nursery Rhymes* no desenvolvimento da literacia e aquisição da língua inglesa?

Têm sido mencionadas nas várias secções deste capítulo inúmeros argumentos que validam a importância e o benefício das *NRs* no desenvolvimento da literacia e aquisição da segunda língua. Whitefield também apoia estes argumentos, acrescentando que: “Rhyme, rhythm and repetition are the earliest language play we can share with infants and, interestingly, are features of the earliest literature we share with children: the literature of nursery rhymes and songs” (192).

Importa, então, salientar e repetir alguns desses argumentos para que se compreendam os motivos e atividades desenhadas na implementação das *NRs* na sala de aula.

As *NRs* tradicionais, aprendidas na educação pré-escolar, são equivalentes às histórias curtas dos adultos e ajudam-nos a introduzir e/ou consolidar novo vocabulário, nova linguagem. No entanto, há que ter alguma atenção na seleção das *NRs* tradicionais inglesas, pois algumas incluem linguagem que dificilmente pode ser transferida para o contexto de sala de aula da educação pré-escolar. Na seleção das *NRs* a implementar na sala de aula teve-se em consideração que deveriam ser curtas (“Hot Cross Buns”), que fiquem no ouvido (“Pat a Cake” ou “Humpty Dumpty”), fáceis de memorizar (“Pat a Cake”, “Incy Wincy Spider”), que incluíssem uma história (“Humpty Dumpty”), que incluíssem vocabulário e linguagem fácil de transferir para outros contextos (“One, Two Buckle my Shoe”), que fossem “culturalmente” aceites e divertidas para os alunos (Dunn 200).

Segundo Dunn (201), as rimas proporcionam aos alunos mais novos a introdução natural e eficaz aos sons da língua inglesa, sons e palavras que rimam, entoação, novo vocabulário e frases pré-construídas, fáceis de transferir para outros contextos (por exemplo, na *NR* “One Two Buckle my Shoe”, a frase “*close the door*” pode ser empregue na sala de aula também para “*close the window*”).

Ainda de acordo com Dunn (198), o jogo verbal (“verbal play”) é um aspeto cultural da tradição inglesa ainda nos dias de hoje, mas não suficientemente explorado e incluído nos programas de ensino e aquisição da língua inglesa na educação pré-escolar. A mesma autora explica o facto como um desconhecimento por parte de professores e educadores de que as crianças apreendem a língua mais facilmente de forma divertida: “young children pick up rhymes easily and quickly and they appear to enjoy learning them and

reciting them, often over and over again” (Dunn 200). Para além disso, o ritmo associado à aprendizagem de uma *NR* torna-se mesmo um prazer quando repetido vezes sem conta e, especialmente, se associado a um movimento.

Para Reilly e Ward (24), ao associarmos palavras a um ritmo e música, estas ganham sentido e são memorizáveis durante mais tempo. As crianças gostam de cantar ou dizer a mesma canção, lengalenga ou rima repetidamente. Este jogo verbal ajuda a desenvolver as competências orais, prioritárias nesta faixa etária, possibilitando, de facto, a memorização e a aquisição de novas palavras e frases e facilitando a aquisição da língua inglesa. Este processo torna-se mais eficaz se se promoverem atividades como: identificar, tracejar e formar letras e palavras alusivas às *NR*; associar palavras ao mesmo som; ordenar uma história e/ou criar um livro.

As atividades seleccionadas e implementadas para cada *NR* podem, de acordo com os argumentos referidos, ajudar a desenvolver não só as competências orais na aquisição da língua inglesa como também as competências da literacia emergente: “Reading rhymes that young learners can recite is an important first step in the reading journey” (Dunn 207).

### III. METODOLOGIA DO TRABALHO DE PROJETO

#### III.1. Investigação-ação

Os professores, em determinada fase da sua carreira, sentem necessidade de melhorar as suas práticas letivas e, com frequência, colocam-se questões sobre esta mesma prática para as quais não encontram imediatamente resposta e, na procura de soluções para ultrapassar algumas dificuldades, tornam-se muitas vezes investigadores.

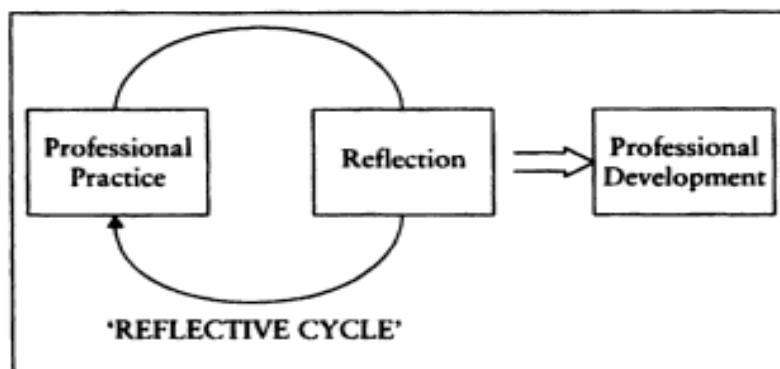
Aliás, o próprio Estatuto da Carreira Docente (ECD) prevê que alguns dos deveres do professor passem pelo desenvolvimento profissional e pessoal, nomeadamente: “Contribuir para a reflexão sobre o trabalho realizado individual e coletivamente; atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspetiva de desenvolvimento pessoal e profissional;” (ECD 5).

O professor investigador, com o objetivo de melhorar e desenvolver a sua prática docente, deve refletir sobre a mesma, ainda que o campo da sua investigação seja limitado, como neste caso, à sala de aula.

A investigação-ação é um processo conduzido por professores na sala de aula que tem como objetivo desenvolver e melhorar a prática docente: “It is a process in which teachers investigate teaching and learning so as to improve their own and their students’ learning” (Verster 1).

Estando a lecionar Inglês a alunos do pré-escolar há algum tempo, sentiu-se necessidade de procurar mais formação nesta área que conduzisse a um desenvolvimento na prática docente e que confirmasse ou não a eficiência de algumas dessas práticas. A partir de questões que foram surgindo à volta da validade pedagógica das *NRs* em contexto de sala de aula, como meio de introduzir a língua inglesa e, ao mesmo tempo, que contribuíssem para a aprendizagem global dos alunos, chegou-se à questão que seria o ponto de partida para este trabalho projeto: “Quais os contributos das *Nursery Rhymes* para o desenvolvimento da literacia e aquisição da segunda língua (Inglês) na educação pré-escolar?”

Tendo esta questão como ponto de partida e um contexto propício ao desenvolvimento desta investigação, foi selecionado o método de investigação-ação por ser a metodologia mais orientada para a prática, seguindo-se o modelo proposto por Michael J. Wallace (12): “the ‘reflective cycle’ representada na figura 2.



**Fig. 2 - The Reflective cycle and professional development (Wallace 15)**

Esta metodologia de investigação implica um ciclo, inicialmente de reflexão, depois de ação e culminando novamente na reflexão: 1) seleção de um tema ou tópico que se pretende desenvolver, aprofundar; 2) recolha e análise de informação relacionada com algum aspeto da prática docente; 3) aplicação de instrumentos na prática letiva; 4) novo ciclo de reflexão. Esta investigação-ação pretende acima de tudo perceber se através das NRs podemos facilitar, por exemplo, o processo de aquisição da língua inglesa, refletindo-se em melhores resultados práticos.

Assim, durante o ano letivo de 2012/13, iniciou-se este trabalho de projeto, sendo que na primeira fase de arranque formulou-se a questão inicial que se pretendia desenvolvida; até ao final do primeiro período, procurou-se recolher informação através de literatura sobre vários temas associados à literacia, à aprendizagem de uma segunda língua e ao desenvolvimento cognitivo de crianças do pré-escolar; definiu-se o grupo de alunos com que se iria trabalhar e, ainda, os instrumentos de observação e avaliação que serviriam de evidências, tais como trabalhos dos alunos, anotações do professor, gravações e questionários que pudessem validar este estudo e constituir uma mais-valia para todo o trabalho.

Na segunda fase deste ciclo de investigação, delineou-se o plano de implementação de trabalho ao longo do restante ano letivo e introduziu-se um conjunto de NRs em contexto de sala de aula, através das quais os alunos realizaram várias atividades, nomeadamente no âmbito do desenvolvimento da literacia e da linguagem. Aplicaram-se ainda, no final de cada NR, questionários aos encarregados de educação e alunos. Esta fase prolongou-se até ao final do mês de junho.

Os questionários aplicados aos pais e encarregados de educação tiveram como objetivo promover a interação e a cooperação entre a escola e os pais, de forma a potenciar as aprendizagens da língua inglesa para lá do espaço da sala de aula e ajudar a



promover a literacia emergente e o desenvolvimento da linguagem, na língua materna e na língua inglesa. Os questionários aplicados aos alunos serviram em primeiro lugar como momento de reflexão sobre as aprendizagens realizadas, possibilitando posteriormente avaliar a motivação do grupo relativamente a cada NR.

Em seguida, foram analisados os dados coligidos, selecionadas as evidências dos trabalhos dos alunos que viriam ajudar a apresentar algumas conclusões, através de uma reflexão final sobre os resultados alcançados com este trabalho de projeto.

Cohen and Mannon (qtd. in Nunan 19) sugerem que a metodologia de investigação deveria procurar ir um pouco mais além da mera reflexão e investigação, proporcionando e trazendo algo de inovador que tenha impacto no contexto educativo. No final deste processo, espera-se que esta reflexão melhore a prática docente e os resultados alcançados possam servir como partilha de saberes entre os vários agentes educativos, melhorando as práticas letivas e conduzindo a um crescimento e desenvolvimento profissional, beneficiando, em última instância, os alunos no desenvolvimento da literacia e aquisição da língua inglesa. Este aspeto da metodologia escolhida parece ser igualmente importante para a comunidade educativa, podendo esta partilha de resultados conduzir a uma nova questão para reflexão e alimentar novamente o ciclo da investigação.

### **III.2. Amostra de participantes**

O público-alvo deste trabalho de projeto é constituído por crianças de cinco anos, a frequentar a educação pré-escolar numa escola privada da zona de Lisboa. Estes alunos têm como oferta no seu currículo o ensino da língua inglesa, duas vezes por semana, em blocos de 45 minutos e 30 minutos. A língua portuguesa é a língua materna de todos os alunos, pelo que a língua inglesa é a segunda língua de aprendizagem.

A amostra selecionada é composta por vinte e cinco alunos de cinco anos de idade, nomeadamente dezasseis meninas e nove meninos, que tinham pelo segundo ano consecutivo Inglês no seu horário. Um dos critérios para a escolha deste grupo prende-se com a relação estabelecida entre estes alunos e a educadora, a educadora e a professora de Inglês e um grupo de pais bastante interessado em apoiar iniciativas que conduzam a uma melhoria do ensino.

Este triângulo educativo é um fator decisivo no trabalho desenvolvido com alunos do pré-escolar como já pude referir: “Research shows that parents and the home are the strongest influences on a child’s life. If parents are interested in their children’s

achievements in English and show appreciation of their successes, their children will be motivated” (Dunn 68).

#### IV. METODOLOGIA DE ENSINO E IMPLEMENTAÇÃO

Tendo em conta os objetivos principais deste estudo: motivar para o ensino e a aquisição da língua inglesa; melhorar as competências linguísticas dos alunos da educação pré-escolar; contribuir para o desenvolvimento da linguagem e literacia na língua de aprendizagem e também na língua materna, foram escolhidas sete NRs de entre as mais populares e conhecidas da cultura anglo-saxónica (“Incy Wincy Spider”; “Pat-a-Cake”; “Twinkle, Twinkle Little Star”; “Baa Baa Black Sheep”; “Hot Cross Buns”; “Humpty Dumpty”; “One, Two Buckle my Shoe”) para dinamizar na sala de aula ao longo do ano letivo de 2012/13.

Desta escolha de NRs, no primeiro período foram introduzidas “Incy Wincy Spider”, “Twinkle, Twinkle Little Star” e “Pat-a-Cake”. Apresenta-se a planificação do trabalho desenvolvido na sala de aula com duas destas NRs (apêndices B1 e C1), mas é com a NR “Pat-a-cake” que se inicia formalmente o trabalho de investigação e se aplicam os questionários piloto aos alunos e encarregados de educação.

A seleção destas NRs, para além dos vários fatores já enumerados ao longo deste trabalho, teve também em consideração os tópicos e conteúdos trabalhados pela educadora em cada período, festividades celebradas pelo grupo e as competências a desenvolver nesta faixa etária e propostas nas OCEP (apêndice A).

Foram lecionadas quatro aulas (duas sessões de 45m e duas sessões de 30m) para introduzir e desenvolver as atividades de cada uma das NRs selecionadas e que poderão ser observadas nas planificações criadas para cada uma delas. Em cada planificação, disponíveis nos apêndices B1, C1, D1, E1, F1, G1, estão identificados os objetivos, as competências, o vocabulário, as atividades e os produtos finais resultantes do trabalho realizado pelos alunos.

A dinamização das atividades, tendo em conta a faixa etária destes alunos e as suas competências, foi feita de acordo com a metodologia de “*Total Physical Response*” (TPR), promovendo o desenvolvimento das “spoken language skills”. Esta foi a metodologia mais apropriada e privilegiada no decorrer deste trabalho de projeto. Os alunos desta faixa etária aprendem, fazendo. A aquisição e compreensão de instruções, vocabulário e linguagem ocorrem ou devem ocorrer de forma natural (“*Natural Approach*”), envolvendo, para além da audição, o movimento físico. Breswter e Ellis apresentam a seguinte definição para TPR, que nos elucida de forma clara que tipo de atividades podem ser desenvolvidas de acordo com a mesma:

Total Physical Response (TPR)... involves learners in listening to do something and then showing their understanding by their actions and responses. Children can also draw a picture while listening to a description, act out a nursery rhyme, follow instructions or make a shape or simple model while they listen to a description of it. (35)

Por exemplo, o vocabulário alusivo a cada NR foi introduzido e revisto através de jogos de compreensão, tais como: “Simon says...”, “Smack” utilizando a metodologia de TPR.

Relembra-se que as atividades selecionadas e dinamizadas na sala de aula tiveram ainda em conta algumas sugestões apresentadas por Cameron (139) que contribuíssem para o desenvolvimento da linguagem e literacia na língua inglesa: a nível de texto (proporcionando o contacto com livros de NRs e criando um livro de NRs); a nível da frase (copiando pequenas frases em fichas de trabalho); a nível da palavra (aprendendo um conjunto de vocabulário alusivo a cada uma das NRs e identificando palavras e letras no livro das NRs dos alunos); relativamente à identificação de morfemas/ sílabas (ouvindo rimas, lengalengas, canções, NRs, cantando em grupo e aprendendo a dizê-las ou cantá-las de cor) e na identificação de letras/sons (aprendendo o nome, a forma e som de algumas consoantes e aprendendo o alfabeto por ordem).

Com o propósito de criar, ainda, um ambiente propício à literacia, geralmente deixavam-se palavras com imagens alusivas à NR aprendida no momento, na sala de aula, ou *posters*, e ainda livros com várias NRs.

De acordo com o estudo *Relationship Between Young Children's Nursery Rhyme Experiences and Knowledge and Phonological and Print-Related Abilities* (Dunst, Meter e Hamby 2-3) foram tidos em conta fatores de avaliação das NRs e fatores de avaliação da literacia sugeridos para tal, a saber: “Nursery Rhyme Knowledge”, “Nursery Rhyme Experiences”, “Nursery Rhyme Awareness”, “Phonological measures” e “Print-Related measures”.

As sessões e as atividades desenvolvidas aquando da implementação de cada NR foram apresentadas pela mesma ordem que foram apresentadas aos alunos. Em cada atividade selecionada será mencionado o fator de avaliação da NR em causa, caso se aplique. Por exemplo, uma evidência de “Nursery Rhyme Knowledge” poderá ser um vídeo do grupo cantando uma das NRs e, havendo registo do mesmo, será mencionado o apêndice referente. As atividades selecionadas para desenvolver a linguagem e a literacia foram aumentando em número e nível de exigência ao longo do ano, começando com atividades simples (identificação de grafemas e palavras) nas primeiras NRs (“Incy Wincy

Spider” e “Pat a Cake”) e finalizando com um exercício de ligação entre imagens com a mesma rima (“One, Two Buckle my Shoe”).

#### IV.1. Nursery Rhyme 1: “Wincy Incy Spider”

Incy Wincy spider,  
Climbed up the water spout.  
Down came the rain,  
And washed poor Incy out.  
Out came the sun,  
And dried up all the rain.  
And Incy Wincy spider,  
Climbed up the spout again. (Super songs 21)

Durante o mês de outubro de 2012/13 introduziu-se a primeira NR “Incy Wincy Spider”, ainda que a título experimental, mas porque também se adequava à altura do ano.

Para além de ser uma das NRs mais populares, durante o mês de outubro é possível usá-la na sala de aula para fazer alusão ao tempo atmosférico, partes do corpo humano e ainda para abordar a festividade do *Halloween*, como se poderá verificar na planificação (apêndice B1).

A dinamização desta NR teve como objetivos principais desenvolver competências na área da formação pessoal e social, no domínio da linguagem escrita, na área do conhecimento do mundo, na expressão motora, dramática, plástica, musical e, também, a criatividade, como poderá ser comprovado nos apêndices A e B1 e ilustrado também nos trabalhos dos alunos (apêndices B2 e B3). Pretendeu-se avaliar os seguintes fatores da literacia: “Nursery Rhymes knowledge”, “Nursery Rhymes awareness” e “Print-related measures”.

Na primeira sessão foi exibido um vídeo curto, sem som, da NR em causa, e pediu-se aos alunos para contarem a história utilizando, se possível, algum do vocabulário Inglês já adquirido. Posteriormente, os alunos mostraram como podiam mimar, com as mãos, os movimentos de uma aranha e finalmente ouviram e viram a NR. Para mostrar evidências de *NR Knowledge*, depois desta primeira audição da NR, os alunos cantavam em grupo e mimavam os gestos da aranha enquanto a professora filmava (apêndice M – vídeo 1).

Na segunda sessão, os alunos voltaram a ouvir e a reproduzir a NR em coro e, desta vez, adicionando uma coreografia à mesma; aplicaram-se, ainda, alguns jogos de compreensão de vocabulário.

Na terceira aula, a professora mostrou uma aranha e solicitou a identificação das partes do corpo deste animal, jogando posteriormente o jogo “Simon says...” para reforçar algum vocabulário do corpo humano. Cantou-se de seguida a NR para acalmar um pouco o grupo e os alunos iniciaram o trabalho de expressão plástica (pintar de preto o corpo de uma aranha). As instruções foram dadas na língua de aprendizagem, questionando os alunos para que contribuíssem com as instruções, ajudando assim a interiorizar as mesmas. Depois de secas, os alunos colocaram as pernas, olhos e boca na aranha.

Na última aula, os alunos concluíram as suas aranhas e com as mesmas cantaram a NR. Ainda neste momento e com o objetivo de desenvolver “Print-related measures”, alguns alunos, no quadro branco, desenharam algumas das letras mencionadas pela professora ‘S’, ‘T’, ‘R’, ‘W’ e identificaram algumas palavras da NR que começassem com estes grafemas, sendo-lhes dada a possibilidade de identificarem e reconhecerem as palavras *spider*, *incy*, *wincy*, *sun*, *rain* nos cartões afixados. Mais tarde, os alunos repetiram a mesma atividade no seu livro de NRs, identificaram, circularam a letra ‘S’, a palavra *spider* (apêndice B3) e coloriram o desenho.

Criou-se um cartaz grande com os trabalhos dos alunos e a NR, que ficou visível para toda a comunidade escolar (apêndice B2) . Mais tarde os alunos levaram para casa a sua *Incy Wincy Spider* com a letra da NR.

Esta NR foi o ponto de partida para o desenvolvimento deste trabalho de projeto, pois tanto alunos como pais e educadora envolveram-se em todas as atividades dinamizadas e os alunos revelaram um grande empenho e motivação para a aprendizagem da língua inglesa através desta abordagem.

## IV.2. Nursery Rhyme 2: “Pat-a-Cake”

Pat-a-cake, pat-a-cake,  
Baker’s man,  
Bake me a cake  
As fast as you can.  
Pat it and prick it,  
And mark it with a ‘B’.  
And put it in the oven for baby and me (Super songs 12).

“Pat-a-cake” foi a segunda NR introduzida neste trabalho de projeto, durante o mês de novembro. Esta iniciou formalmente a implementação do trabalho de projeto na sala

de aula e serviu de piloto para a aplicação de questionários aos encarregados de educação e alunos.

Os alunos estavam nesta altura a trabalhar o tema das profissões com a sua educadora e, em articulação com a mesma, na aula de Inglês, identificaram-se algumas dessas profissões na língua de aprendizagem. Para interiorizarem mais facilmente este novo vocabulário, foram criadas atividades de *TPR* e introduzida a *NR Pat-a-cake* (apêndice C1).

A dinamização desta *NR* teve como objetivos principais desenvolver competências na área da formação pessoal e social, no domínio da linguagem escrita, na área do conhecimento do mundo, na expressão motora, dramática, plástica, musical e a criatividade, como poderá ser comprovado nos apêndices A e C1, assim como avaliar os seguintes fatores da literacia: “Nursery Rhymes knowledge”, “Nursery Rhymes awareness”, “Phonological awareness” (“rhyme detection”), “Print-related measures” (alphabet knowledge” e “letter sound awareness”).

Os alunos inicialmente identificaram algumas profissões e, através de gestos, mostraram o que cada um destes profissionais fazia; a professora solicitou ainda alguma ligação às profissões dos encarregados de educação. Esta *NR* foi apresentada pela primeira vez através de *flashcards*. Depois de colocada a imagem de um *baker*, os alunos tinham de identificar a sua profissão e responder a algumas questões: o que poderia cozinhar? De que alimentos precisaria? De seguida, com os restantes *flashcards* desta *NR*, afixados de forma aleatória, a professora solicitava aos alunos que ordenassem a história da *NR*. Com algum apoio, o grupo conseguiu colocar as imagens na ordem correta e foram identificando algumas palavras-chave da *NR*. Depois destas primeiras atividades, os alunos ouviram a *NR* pela primeira vez, associando as várias partes da *NR* às imagens que estavam afixadas e visíveis para todos.

Numa segunda aula, os alunos começaram por ouvir a *NR* e tentaram reproduzi-la em coro, juntamente com a professora. Acrescentou-se ao ritmo da *NR* um movimento/ jogo de palmas, em pares. Este jogo proporcionou aos alunos um momento lúdico, de diversão e ajudou a desenvolver a concentração e também a motricidade grossa dos mesmos (apêndice M – video 2). Realizaram-se, ainda, alguns jogos de compreensão oral através de um *Running game*. Os alunos, divididos em equipas, e três de cada vez, ouviam uma palavra (por exemplo: *cake*) e tinham de correr até à imagem que ilustrava essa palavra.

Na terceira sessão, foi distribuído aos alunos um pouco de massa trazida pela professora. Eles assumiram a profissão de *Baker* e, tal como na *NR*, amassaram, esticaram e moldaram uma bolacha; por cima desenharam e marcaram a letra ‘B’ (apêndice M –

vídeo 2.1). A professora recolheu cada bolacha para um tabuleiro e levou ao forno. Os alunos foram informados que este forno era mágico: se cantassem de forma clara a NR, o forno cozinharía as bolachas. Os alunos acederam, um pouco desconfiados, e ficaram muito surpreendidos quando se retiraram do forno as bolachas, já cozinhadas, deliciosas e com a letra ‘B’ desenhada. Este foi um dos momentos marcantes para todos eles.

Na última aula, os alunos receberam uma ficha de trabalho com a NR onde tinham de identificar as palavras *Baker*, *Bake* e *Cake*, sublinhando-as ou circulando-as e colorir a imagem (apêndice C2).

### IV.3. Nursery Rhyme 3: “Baa, Baa, Black Sheep”

Baa, baa, black sheep,  
Have you any wool?  
Yes sir, yes sir,  
Three bags full;  
One for the master,  
And one for the dame,  
And one for the little boy  
Who lives down the lane (Nursery Rhyme Picture Book).

No segundo período, e aproveitando a estação do ano (inverno) e o tema dos animais da quinta, foi selecionada a NR “Baa, Baa, Black Sheep”, que permitiu, assim, articular, uma vez mais, com um tema trabalhado pela educadora e trazer alguma informação sobre a cultura e a história do Reino Unido, despertando a consciência dos alunos para a diversidade cultural.

A dinamização desta NR teve como objetivos principais desenvolver competências na área da formação pessoal e social, no domínio da linguagem escrita, no domínio da matemática, na área do conhecimento do mundo, na expressão motora, dramática, plástica, musical e a criatividade, como poderá ser comprovado nos apêndices A e D1. Permitiu, ainda, avaliar os seguintes fatores da literacia: “Nursery Rhymes knowledge”, “Nursery Rhymes experiences”, “Nursery Rhymes awareness”, “Phonological measures” (“rhyme detection” e “print-related measures”) (“alphabet knowledge”, “letter sound awareness”, “reading competence” e “print concepts”).

Na primeira aula os alunos lembraram os nomes de alguns animais da quinta e a professora questionou-os sobre os produtos que poderiam ser adquiridos através destes mesmos animais. Foi apresentada uma *black sheep* irlandesa para referir a importância deste animal naquele país, para introduzir os sons (onomatopeias) de alguns animais e dar a



conhecer as diferenças entre as onomatopeias portuguesas (*Meéé*) e da cultura anglo-saxónica (*Baa*). Afixaram-se dois cartões, aleatoriamente, alusivos a uma *black sheep* e à lã produzida pela mesma (*wool*) e, posteriormente, mais três cartões com um homem (*master*), uma mulher (*dame*) e um rapaz (*boy*). Os alunos tentaram atribuir um nome a cada uma das personagens; em seguida ouviram a NR e foi-lhes pedido que ordenassem os cartões de acordo com a história ouvida.

Numa segunda sessão, os alunos viram e ouviram um pequeno filme alusivo a esta NR e, posteriormente, cantaram-na em grupo. Realizaram-se alguns jogos de compreensão de vocabulário, com as palavras: *boy, black, sheep, wool*, chamando a atenção para a identificação dos grafemas ‘*b*’, ‘*s*’ e ‘*w*’; mais tarde, os alunos realizaram atividades que promoviam o desenvolvimento da motricidade fina (tracejar grafemas e palavras) e da literacia (apêndice D2).

Na terceira aula, os alunos olharam para os cartões alusivos à NR cantaram e identificaram oralmente as palavras com o mesmo som, com a mesma rima: *Full/Wool*, permitindo avaliar: “Nursery Rhymes experiences, “Nursery Rhymes awareness” e “Phonological measures” (“rhyme detection”); posteriormente identificavam as primeiras letras de cada palavra, trocando-as por outras letras já conhecidas, no quadro, com letras magnéticas, dando origem a novas palavras: *Cool, Pool*, permitindo avaliar “Print-related measures” (“alphabet knowledge”, “letter sound awareness”, “reading competence” e “print concepts”).

Na última sessão, os alunos trouxeram lã preta e com este material tiveram que decorar uma ovelha desenhada por eles na ficha de trabalho (apêndice D3). Nesta ficha de trabalho também se pretendeu que os alunos desenvolvessem a literacia escrita. Em conjunto com a professora, leram, cantaram a NR seguindo a mesma com o dedo (“Print-Related measures” e “Print concepts”) e, em seguida, tiveram de identificar a palavra que faltava em cada frase e escrevê-la. As três palavras que faltavam - *sheep, wool* e *boy* - estavam visíveis numa caixa, por baixo da NR, os alunos tiveram apenas de as copiar para o sítio certo (“Print-Related measures”: “alphabet knowledge”, “letter sound awareness” e “print concepts”). Alguns exemplos destes trabalhos encontram-se nos apêndices D3. Esta atividade foi realizada com grande sucesso por parte dos alunos.

Os alunos, ainda, responderem aos questionários relativos a esta NR.

#### IV.4. Nursery Rhyme 4: “Hot Cross Buns”

Hot cross buns,  
Hot cross buns,  
One a penny, two a penny  
Hot cross buns.<sup>5</sup>

No final do segundo período e para celebrar a pedido da educadora o tema da Páscoa, foi introduzida a NR “Hot Cross Buns” pelo seu caráter religioso e por, desta forma, dar a conhecer mais um aspeto da cultura anglo-saxónica (apêndice E1).

A dinamização desta NR teve como objetivos principais desenvolver competências na área da formação pessoal e social, no domínio da linguagem escrita, no domínio da matemática, na área do conhecimento do mundo, na expressão motora, dramática, plástica, musical, o que poderá ser comprovado nos apêndices A e E1, permitindo ainda avaliar os seguintes fatores da literacia: “Nursery Rhymes knowledge”, “Nursery Rhymes awareness”, “Phonological measures” e “Print-related measures” (“alphabet knowledge”, “letter sound awareness”, “print concepts” e “reading competence”).

Na primeira aula, a professora e os alunos falaram sobre o significado da Páscoa, as tradições relacionadas com esta festividade em Portugal, e fez-se um levantamento de palavras que os alunos associam a esta ocasião. A professora questionou os alunos sobre qual o símbolo que associavam a esta época (*cross*) e a seguir mostrou-lhes uma imagem de um bolo típico Inglês alusivo a esta data. Os alunos lembraram a profissão do *baker* e cantaram novamente a NR *Pat-a-Cake*.

Através de gestos, a professora mostrou e disse as palavras *hot* e *cross*; os alunos imitaram a professora ao ouvir as mesmas palavras e apontaram para as imagens correspondentes. De seguida, os alunos ouviram pela primeira vez a NR e a professora questionou-os sobre o significado “*one a penny, two a penny*”; não chegando ao seu significado, foram afixados as restantes (quatro) imagens da NR para que os alunos percebessem o significado de *penny*.

Com as imagens da NR em cima de uma mesa, realizou-se o jogo “Smack”, de compreensão de vocabulário; três alunos de cada equipa (três) ouviram uma palavra e com um “mata moscas” tocaram na imagem correta. No final cantaram a NR em grupo, mimando as novas palavras.

Na segunda sessão, os alunos iniciaram a aula recordando algum vocabulário através das imagens visíveis na parede e cantando, posteriormente, a NR. A professora trouxe

---

<sup>5</sup> Alchin, Linda. *Nursery Rhymes: Lyrics, Origins & History*. 2010. Web.13 dez. 2013

para a aula moedas inglesas para que os alunos pudessem ver, tocar e comparar com as moedas portuguesas; realizaram, ainda, alguns jogos no domínio da matemática. No final, a professora iniciou um jogo de mãos para ser associado à NR: primeiro exemplificou, pedindo aos alunos que a seguissem; em seguida chamou um dos alunos e exemplificou em par. Os alunos, ao som da NR, em pares, tentaram cantar a NR ao mesmo tempo que produziam o jogo de mãos com o seu par. Por fim, em círculo e com metade da turma de cada vez, tentou-se reproduzir a NR com o jogo de mãos (apêndice E2).

Na última sessão, os alunos começaram a aula com a mesma atividade final da última aula e, desta vez, com maior sucesso. Seguidamente, os alunos olharam para as imagens e palavras da NR “Hot Cross Buns” e tiveram que identificar as letras. A professora chamou a atenção para o som da letra ‘H’ e pediu a alguns alunos que reproduzissem aquele grafema no quadro.

Os alunos responderem aos questionários relativos a esta NR. O tempo restante foi dedicado à realização de uma ficha de trabalho onde tiveram de desenhar e colorir um bolo semelhante a um *Hot Cross Bun* e tentar escrever, copiando pelo menos, a primeira frase da NR (apêndice E). Muitos alunos tiveram a oportunidade de mostrar individualmente à professora que conseguiam cantar/ler a letra da NR seguindo as palavras com o dedo.

#### **IV.5. Nursery Rhyme 5: “Humpty Dumpty”**

Humpty Dumpty sat on a wall,  
Humpty Dumpty had a great fall;  
All the king’s horses and all the king’s men  
Couldn’t put Humpty together again. (Nursery Rhyme Picture Book )

Após a interrupção da Páscoa e ainda imbuída do mesmo espírito, a primeira aula foi dedicada a esta festividade. Os alunos foram questionados relativamente às atividades que tinham realizado, tais como a “caça ao ovo” e as oferendas recebidas nesta época. “Humpty Dumpty” é uma figura da tradição e cultura inglesas e esta seria a oportunidade para introduzir esta NR. A letra da NR menciona também outros aspetos da cultura britânica “King’s horses and king’s men” que serviram para introduzir mais um apontamento da cultura.

A dinamização desta NR teve como objetivos principais desenvolver competências na área da formação pessoal e social, no domínio da linguagem escrita, na área do conhecimento do mundo, na expressão motora, dramática, plástica, musical e a

criatividade (ver apêndices A e F1), permitindo ainda avaliar os seguintes fatores da literacia: “Nursery Rhymes knowledge”, “Nursery Rhymes experiences”, “Nursery Rhymes awareness” ,”Phonological measures” (rhyme detection) e “Print-related measures” (“Alphabet knowledge”, “letter sound awereness”, “print concepts”, “reading competence”).

Na primeira sessão, a professora explicou aos alunos que tinha estado em Inglaterra e, tal como se faz agora em Portugal, participara numa caça ao ovo. Explicou que este era um ovo muito especial, um símbolo de Inglaterra e aproveitou por mostrar uma fotografia (apêndice F2) e escrever o seu nome no quadro branco. Depois contou a história de “Humpty Dumpty”, referindo que era muito frágil e pediu que lhe fosse explicado porquê? O que aconteceria se caísse? Depois de contada a história, distribuiu as imagens alusivas à NR, aleatoriamente pelos alunos, deixando apenas a primeira afixada na parede; os alunos, um a um, ordenaram a história e depois ouviram a NR pela primeira vez. Os meninos, em particular, revelaram de imediato grande entusiasmo por esta NR, por se identificarem e gostarem destas personagens: “king’s horses and king’s men”. Para interiorizarem duas das palavras da NR e contextualizarem o seu significado, a professora pediu aos alunos para se sentarem nas mesas e simularem uma queda no chão, levando os alunos a alguma excitação. A turma voltou a ouvir a NR e reproduziu as ações do *Humpty Dumpty*.

Os alunos iniciaram a segunda aula ouvindo e dramatizando a NR, acrescentando à coreografia os gestos dos cavalos e dos homens do rei. Esta pequena dramatização da história foi repetida várias vezes a pedido dos alunos (apêndice M). Foi distribuída uma ficha de trabalho a cada um dos alunos. Em cada imagem foi solicitado que dissessem o que lá estava utilizando a língua inglesa; depois, cortaram cada uma das imagens e colocaram-nas pela ordem certa. A professora agafou cada uma delas, se correta, caso contrário repetiam a atividade, e por fim coloriram e escreveram o seu nome na história.

Na terceira sessão, os alunos começaram por cantar e dramatizar a NR. Depois, realizaram-se alguns jogos no domínio da literacia; os alunos tiveram que identificar oralmente as palavras com a mesma rima: *Wall/Fall* e soletrar as suas letras. Utilizando um conjunto de letras magnéticas, os alunos, um a um, foram convidados a substituir a primeira letra de uma daquelas palavras por outras que conhecessem, tendo surgido: *Ball* (palavra identificada imediatamente por um aluno com uma literacia bem desenvolvida para a sua idade), *Call, Tall, Hall*. No final os alunos tiveram que identificar e sublinhar as palavras *Wall* e *Fall* (apêndice F3). Nesta aula foi enviada para casa uma informação sobre

*Humpty Dumpty*, convidando os encarregados de educação a realizarem uma atividade em casa com os seus educandos. Na aula seguinte, surgiram trabalhos muito interessantes, de alguns alunos (poucos), não só pela criatividade, como pela mensagem escrita (copiada) por uma das alunas, como se poderá comprovar no apêndice F5.

Na última sessão, os alunos responderem aos questionários relativos a esta NR. Em seguida foram distribuídos cartões vazios com a forma oval para que os alunos dessem azo à sua imaginação e criatividade e criassem os seus *Humpty Dumpty*, com os quais se construíram um muro de vários *Humpty Dumpty* (apêndice F4).

#### IV.6. Nursery Rhyme 6: “One, Two Buckle my Shoe”

One, two...buckle my shoe  
Three, four... knock at the door  
Five, six... pick up sticks  
Seven, eight ... close the gate  
Nine, ten ...a big fat hen. (English Nursery Rhymes for young learners 7)

Quase no final deste ano letivo, e porque ainda não tinha sido desenvolvida qualquer atividade que trabalhasse efetivamente os números de um a dez, em língua inglesa, introduziu-se a NR “One Two Buckle my Shoe”. Para além do tópico, pretendeu-se também com esta NR reforçar alguma linguagem frequentemente usada na sala de aula. Esta NR permitiu diversificar as atividades com os alunos e aumentar também o nível de exigência com as mesmas.

A dinamização desta NR teve como objetivos principais desenvolver competências na área da formação pessoal e social, no domínio da linguagem escrita, no domínio da matemática, na área do conhecimento do mundo, na expressão motora, dramática, plástica, musical e a criatividade (ver apêndices A e G1), permitindo ainda avaliar os seguintes fatores da literacia: “Nursery Rhymes knowledge”, “Nursery Rhymes experiences”, “Nursery Rhymes awareness” , “Phonological measures” (“rhyme detection”) e “Print-related measures” (“alphabet knowledge”, “letter sound awareness”, “reading competence”).

Na primeira aula, confirmou-se que todos os alunos sabiam contar e identificar os números até dez. Em seguida, com os números de um a dez afixados no quadro, jogou-se “Kim’s game”. Os alunos taparam os olhos e as instruções foram dadas na língua de aprendizagem (*close your eyes*), enquanto a professora retirava um dos números. Os alunos

tiveram que identificar o que faltava e assim sucessivamente até ficarem apenas os números *two, four, six, eight* e *ten* que faziam parte do vocabulário desta NR.

Em seguida, a professora apresentou as imagens de um sapato (*shoe*), de uma porta (*door*), de paus (*sticks*), de um portão (*gate*), de uma galinha (*hen*) e pediu aos alunos que identificassem o vocabulário. Fácilmente chegaram à palavra *door*, mas apenas esta palavra foi identificada. A professora apresentou o novo vocabulário e associou um gesto a cada um, cantando a NR. As imagens com o novo vocabulário foram distribuídas por cinco alunos que, ouvindo novamente a NR, tiveram de ligar cada cartão/imagem aos números afixados. No final todos cantaram a NR.

Na segunda sessão, os alunos ouviram e cantaram a NR, desta vez associando gestos a cada uma das ações da NR. Jogou-se “Simon says...” utilizando o novo vocabulário e linguagem desta NR, atribuindo-se pontos a cada uma das três equipas. No final da aula, cada equipa somou os pontos, utilizando a língua de aprendizagem, e um aluno de cada equipa escreveu o número total dos pontos no quadro.

Na terceira aula, os alunos começaram por jogar “Pelmanism” (apêndice G2), um jogo de memória, com o vocabulário da NR. Os cartões vermelhos tinham as imagens dos números, os cartões amarelos as imagens dos objetos e estavam afixados na parede de costas para os alunos e de forma aleatória, não sequencial. Mais uma vez, os alunos foram divididos em três equipas, e cada um, na sua jogada, teve que virar um cartão vermelho e um cartão amarelo até fazer corresponder as imagens com a mesma rima. No final do jogo tiveram que colocar os números por ordem e cantar a NR. Ainda nesta aula começaram por colorir uma ficha com todas as imagens alusivas à NR.

Na última sessão, os alunos acabaram a ficha, coloriram e cortaram cada uma das peças, ficando com um jogo alusivo à NR *One, Two Buckle my Shoe*, que levariam para casa. Ainda na aula, em pares, puderam jogar com os colegas.

Para esta NR houve necessidade de utilizar mais uma aula para os alunos colorirem o desenho alusivo à mesma no seu “Nursery Rhyme minibook” e responderem aos questionários que, ao contrário dos anteriores, avaliou a capacidade de detetar e associar as rimas da NR (apêndices G3).

## V. RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

### V.1. Instrumentos de observação e avaliação

Com o objectivo de apurar resultados para a questão colocada no início deste trabalho de projeto: Quais os contributos das *Nursery Rhymes* para o desenvolvimento da literacia e aquisição de uma segunda língua (Inglês)?, foram elaborados alguns instrumentos que pudessem validar as evidências apresentadas aquando da aplicação das várias NRs e registar essas observações.

Tendo em conta que este é um trabalho de investigação qualitativo, a uma pequena escala, mas ainda assim com implicações na prática docente ao longo do ano letivo, foram seleccionados os seguintes instrumentos para recolha de dados: a) a observação direta (observações do professor durante as aulas do impacto imediato quer nos alunos quer nos encarregados de educação); b) o registo escrito, fotográfico e audio dos trabalhos realizados pelos alunos ao longo do ano; c) a aplicação de questionários aos alunos e encarregados de educação no final de cada NR utilizada e didatizada.

Estes instrumentos foram escolhidos com o objetivo de providenciar, neste trabalho de projeto, dados válidos que refletissem os vários pontos de vista de todos os intervenientes (professora de Inglês, enquanto investigadora, alunos, pais e educadora) de uma forma dinâmica e interdependente.

A partir da observação direta foram-se tirando algumas ilações que permitiram perceber, no início, que tanto os pais como os alunos e a educadora estavam empenhados nas aprendizagens e atividades dinamizadas na aula de Inglês. Houve, aliás, o cuidado de explicar a todos os intervenientes, através de uma reunião realizada no final do primeiro período, o plano de trabalho previsto até ao final desse ano letivo, antes da sua implementação oficial, tendo-se referido a importância dos familiares para o sucesso das aprendizagens dos educandos.

A partir de atividades sugeridas pelos autores Reilly e Ward (71, 119, 137, 152-4), Brewster e Ellis (169-170), Dunn (200-207), Nixon e Tomlinson (27-29), entre outros, e utilizando alguns recursos digitais disponíveis em páginas da Internet, foram elaboradas fichas de trabalho (ver apêndices B3, C2, D2, D3, E3 F3) que pudessem contribuir para o desenvolvimento da literacia emergente e das competências linguísticas na área da língua inglesa, ainda que o maior enfoque fosse dado à oralidade e a exercícios que promovessem a consciência fonológica dos alunos: “Phonological awareness develops

before children go to school, and seems to be linked to experience with rhyming words in songs and rhymes” (Cameron 132).

As atividades implementadas e apresentadas nas planificações de cada NR tiveram em conta os fatores de avaliação apresentados no estudo desenvolvido pelo *Center for Early Literacy Learning (CELL)* já referidos anteriormente: *Nursery Rhyme Knowledge*, *Nursery Rhyme Experiences*, *Nursery Rhyme Awareness*, *Phonological measures* e *Print-Related measures* (Dunst, Mester, Hamby 2-3). Para cruzar os resultados dos trabalhos dos alunos com estes fatores de avaliação, foi criada uma grelha (apêndice H - Grelha 2, Registo de evidências dos trabalhos dos alunos) que permite avaliar e validar o contributo das NRs no desenvolvimento da literacia e na aquisição da língua inglesa na educação pré-escolar e, que reflete, em simultâneo, os progressos dos alunos neste campo.

Algumas das atividades ou dos fatores de literacia apontados nesta grelha, apenas puderam ser observados pela professora; os outros estão identificados com os seus apêndices. Note-se que foram selecionados apenas os trabalhos de quatro alunos (alunos A, B, C e D); nalguns casos utilizou-se o trabalho de outros alunos (aluno D) por não haver registo dos mesmos, dos alunos selecionados.

Para além destes instrumentos, foram elaborados também questionários. Inicialmente foi aplicado um questionário piloto, para pais e alunos visando prevenir algumas falhas e poder, atempadamente, melhorar estes instrumentos, seguindo-se, assim, uma sugestão de David Nunan: “Because of these and other pitfalls, it is imperative to pilot any questionnaire which is developed” (145).

Os questionários para os alunos, serviram para avaliar o seu entusiasmo e motivação, mostrar evidências a nível da literacia e que, ao mesmo tempo, funcionassem como um momento de reflexão das aprendizagens (apêndice J - questionários). Estes questionários foram elaborados com perguntas abertas e fechadas, sendo estas últimas, em minoria porque parte deste público-alvo (crianças do pré-escolar) não possuem as competências de literacia desenvolvidas.

O questionário piloto para os alunos (apêndice J – Questionário J.1. “Pat-a-cake”) foi aplicado três semanas depois da última aula relacionada com esta NR. Vinte e dois alunos responderam ao questionário, estando os restantes elementos da turma ausentes aquando da aplicação do mesmo.

Da análise destes questionários ficou evidente que as instruções para o preenchimento dos mesmos teriam de ser mais claras; conter instruções mais simples e com recurso a



imagens que pudessem ser facilmente decodificadas pelos alunos. Por exemplo, definir a utilização de três cores: verde, amarelo e vermelho para pintar as caras.

Posteriormente, numa reunião convocada pela educadora no dia 18 de dezembro de 2012, foi explicado aos encarregados de educação e educadora o trabalho a ser realizado com estes alunos ao longo do ano letivo, pedindo a sua colaboração nesse sentido. Entregou-se um documento (apêndice I1) que explicava sumariamente o objetivo do estudo e pedia-se autorização aos encarregados de educação para a utilização das suas respostas aos questionários.

Esta oportunidade permitiu informar diretamente os pais do objetivo deste trabalho de projeto, pedir a sua colaboração e, ainda, aplicar o questionário piloto (apêndice K.1. “Pat-a-Cake” - Questionário piloto aplicado aos pais), semelhante a outros que seriam aplicados ao longo do ano letivo.

A turma era constituída por 25 alunos, mas apenas estiveram presentes na reunião 22 encarregados de educação, que responderam a este questionário piloto e assinaram a autorização apresentada. Os presentes demonstraram interesse em colaborar nesta pesquisa e alguma curiosidade em relação à mesma.

É importante referir que o questionário piloto em causa foi aplicado no mesmo dia desta reunião, um mês depois de ser introduzida a NR. Esta distância no tempo interferiu um pouco nas respostas dadas pelos encarregados de educação. Alguns já não se lembravam muito bem e deixaram algumas perguntas por responder. Uma mãe referiu que: “Apesar da Inês revelar um extremo entusiasmo com as aulas de inglês e ter repetido várias vezes a NR, não me lembro de ter referido esta” (*sic*) . A assiduidade desta aluna é muito inconstante, não lhe permitindo também acompanhar o trabalho efetuado com os restantes elementos da turma.

Da análise destes questionários ficou claro que, em futuros documentos deveria haver um campo com “Não sei” para contemplar as respostas que ficaram em branco e, que a entrega destes documentos aos encarregados de educação teria de ser feita logo após a última aula/sessão alusiva à NR didatizada.

Os posteriores questionários, aplicados aos pais (apêndice K - questionários), tiveram como objetivo continuar a envolver os mesmos nas atividades iniciadas na sala de aula, fomentando a importância do triângulo escola-pais-alunos, na consolidação de conhecimentos.

As primeiras figuras apresentadas (apêndices K – resultados dos questionários aplicados aos pais: Fig.K1, K2, K3 e K4), representam o número de vezes, durante uma

semana (sete dias) em que os alunos cantavam ou realizavam atividades, em casa, por sua iniciativa ou de algum familiar, no âmbito da *NR* trabalhada na escola. As questões 2 e 4 não aparecem registadas nessas figuras por se tratarem de instruções iniciais para as perguntas 2.1, 2.2, 4.1 e 4.2 respetivamente. As segundas figuras (apêndices K – resultados dos questionários aplicados aos pais: Fig.K1.1, K2.1, K3.1 e K4.1) , de cada *NR*, revelam o conhecimento dos encarregados de educação quanto aos progressos dos seus educandos relativamente a alguns aspetos da literacia emergente, tais como a identificação de grafemas e vocabulário da língua de aprendizagem.

Os vários e diversificados instrumentos utilizados (observação direta, questionários, fichas de trabalho e vídeos) foram desenhados com o objetivo de providenciar uma perspetiva mais rica e o mais fiável possível do impacto das *NRs* no desenvolvimento da literacia e aquisição da língua inglesa, servindo assim para testar e confirmar o interesse e o entusiasmo dos alunos; o impacto na aquisição da língua inglesa; o seu desenvolvimento e progresso a nível da literacia. Estes mesmos instrumentos, poderiam ainda ser aplicados noutra ciclo de investigação, a longo prazo, que pudesse aprofundar o impacto das *NRs* na aquisição da língua inglesa e literacia.

## **V.2. Análise de resultados**

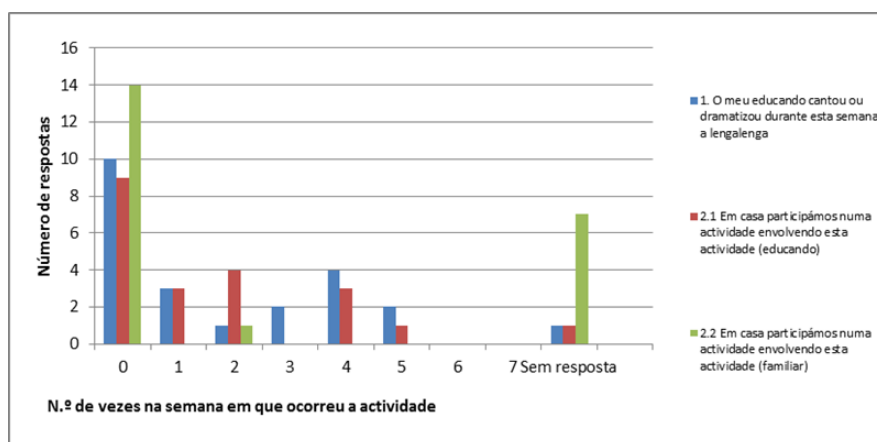
Tendo em conta os instrumentos de observação e avaliação selecionados, a análise de evidências que se apresenta é o resultado de um trabalho planificado com cuidado e implementado ao longo do ano letivo de 2012/13, envolvendo a amostra de alunos referida anteriormente, a sua educadora, os seus encarregados de educação e a escola em causa.

Em relação à observação direta (observações do professor durante as aulas do impacto imediato nos alunos e encarregados de educação) é possível afirmar que o maior impacto se espelhou no entusiasmo dos alunos e pais cada vez que era introduzida uma nova *NR* e na dinamização das atividades para cada uma delas. Foi possível observar, ao longo do ano letivo, que por um lado, a motivação para a aprendizagem da língua inglesa foi aumentando; os alunos demonstraram curiosidade e entusiasmo pelas atividades desenvolvidas, questionando a professora sobre o que seria feito na sala de aula, partilhando também de imediato com a educadora, auxiliar e familiares as suas novas aquisições na linguagem: o novo vocabulário e a sua capacidade para cantar a *NR* sozinhos; por outro lado, e na tentativa de acompanhar este entusiasmo, os pais foram

solicitando informação extra sobre cada uma das NRs para poderem partilhar e trabalhar com os seus educandos as NRs implementadas na sala de aula. A professora foi enviando para casa alguns dos trabalhos realizados pelos alunos, bem como *links* de acesso à Internet onde pudessem ser vistas e ouvidas as NRs trabalhadas na aula, bem como algumas das atividades desenvolvidas (apêndice I2).

Estes resultados, centrados na motivação, no entusiasmo e envolvimento, ainda que só observados pela professora de Inglês, pela educadora e pelos familiares, emergem das respostas aos questionários, dadas tanto pelos alunos como pelos encarregados de educação, (ver apêndices J e K) e que, de certa forma, vão ao encontro de um dos objetivos deste trabalho, motivar os alunos mais novos para a aquisição da língua inglesa através das NRs.

Apresenta-se em seguida um conjunto de figuras correspondentes às respostas dadas pelo encarregado de educação e alunos, aos questionários piloto. Nas figuras 3 e 4 pode-se constatar que muitos dos pais confirmaram o entusiasmo e o gosto dos seus educandos pela aprendizagem desta NR e detetaram alguns desenvolvimentos na literacia e aquisição da língua inglesa por parte dos mesmos.



**Fig. 3 – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação (“Pat-a-cake”, dezembro 2012)**

Na figura 4 podemos verificar que a maioria das respostas afirmativas espelham fatores de literacia e aquisição da língua observados pelos pais. No entanto, não manifestaram um grande envolvimento na realização de outras atividades, com outros materiais, para além da audição da NR.

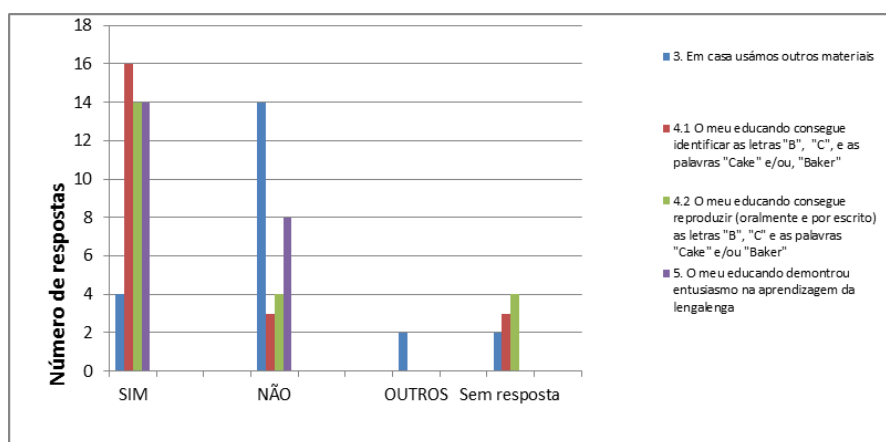


Fig. 4 – Resultados do questionário piloto aplicado aos Encarregados de Educação ("Pat-a-cake", dezembro 2012)

Apesar destas notas, este primeiro *feedback* dado pelos alunos foi bastante positivo como pode ser verificado na figura 5. Pela primeira vez, os alunos refletiram nas suas aprendizagens e foi muito interessante verificar que os alunos que não responderam "Sim" a todas as questões, eram, de facto, aqueles que participavam menos nas atividades propostas e que revelavam menos interesse pelas mesmas.

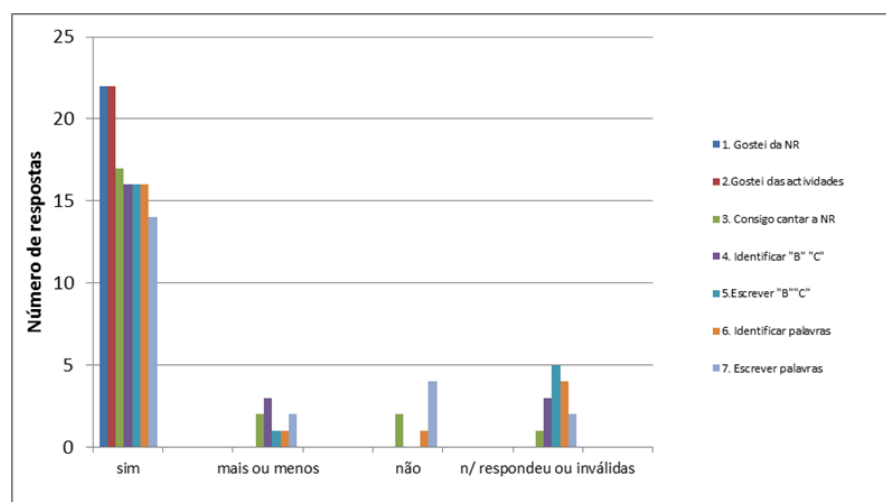


Fig. 5 – Resultados do questionário piloto aplicado aos alunos ("Pat-a-cake", dezembro 2012)

Alguns exemplos das evidências escritas (alunos A, B, C, D e E), fotográficas e audio, também resultado do trabalho dos alunos ao longo do ano, encontram-se registadas no apêndice H - Grelha 2: Evidências dos trabalhos dos alunos, e ainda nos apêndices A, B, C, D, E, F, G, J e M.

A grelha 2 (apêndice H), em particular, permitiu cruzar as atividades dinamizadas dentro e fora da sala de aula com os fatores de literacia mencionados, servindo de

referência para identificar o trabalho desenvolvido e alcançado na aquisição da língua inglesa e promoção da literacia.

Destaca-se como evidência, após três ou quatro aulas, a capacidade dos alunos cantarem, “dramatizarem” cada *NR*, confirmando o conhecimento da *NR* (“Nursery Rhyme Knowledge”) e causando nos mesmos um sentimento de satisfação de sucesso pela aquisição da língua de aprendizagem (apêndice M). Igualmente importantes são as evidências demonstradas no domínio da literacia (“Phonological measures” e “Print-Related measures”), em que os alunos, através das várias atividades dinamizadas, se sentiam verdadeiramente entusiasmados com a sensação de que dominavam o processo da escrita e leitura, como pode ser verificado nos trabalhos dos alunos A, B e D (apêndice D). Nesta atividade os alunos conseguiam identificar e escrever algumas das palavras da *NR* e cantavam a mesma, seguindo com o dedo a letra da lengalenga. Em outros trabalhos apresentados, podemos constatar os seguintes fatores de literacia alcançados: identificação de palavras começadas pela mesma letra (apêndice B3); desenvolvimento da grafia e associação de palavras às imagens (apêndices D1 e E3); identificação de letras e palavras alusivas à *NR* e identificação da rima (apêndices C2 e F3); identificação e escrita de letras ou palavras das *NRs* (apêndices D2, D3, E3 e G3).

Na *NR* “One Two Buckle my Shoe”, os alunos necessitavam de identificar as rimas, ligando as palavras da *NR* com o mesmo som. Para a maioria dos alunos a atividade proposta foi realizada com facilidade, ainda assim houve alguns alunos que não a conseguiram concretizar com total sucesso. Os alunos B, D e E (apêndice G3) conseguiram ligar as palavras às imagens que correspondiam ao mesmo som, demonstrando, assim, evidências no domínio da literacia (“rhyme detection” e “reading competence”). Ainda com esta *NR*, dinamizou-se um jogo de rimas com as palavras da mesma e os alunos criaram um jogo igual que puderam levar para casa (“Nursery rhyme experience”, apêndice G2).

Tal como foi referido anteriormente, com o objetivo de ultrapassar algumas dificuldades que surgissem ao longo do tempo, aquando da aplicação das *NRs*, de tomar conhecimento da motivação e envolvimento por parte dos pais e alunos e de levar os alunos a refletir também nas suas aquisições linguísticas, foram aplicados questionários aos alunos e seus encarregados de educação no final da apresentação e didatização de cada *NR*.

Através da relevância destes resultados, as reflexões e respostas dos alunos aos questionários seguintes (apêndices J – resultados dos questionários) confirmam que o

ensino da língua inglesa através das NRs foi bem acolhido pelos alunos: gostaram das NRs; demonstraram que as sabiam cantar, desenvolvendo também alguma consciência fonológica (ver vídeos, apêndices M); gostaram das atividades desenvolvidas; e deram evidências da literacia emergente.

Inicialmente, os encarregados de educação desta amostra de alunos revelaram interesse no preenchimento dos questionários enviados para casa. No entanto, é notória a falta de participação e envolvimento dos mesmos já no final do ano letivo, apesar das solicitações da professora de Inglês e da educadora. Os encarregados de educação que responderam sempre aos questionários são os pais dos alunos mais entusiasmados, que por sua vez, acabavam por contagiar familiares e vice-versa. Por aqui se pode confirmar, mais uma vez, a importância do envolvimento dos pais para o sucesso das aprendizagens dos seus educandos e que Dunn, recorrentemente, na sua obra, menciona: “What ‘home’ says or even thinks about how a child’s achieving in English is important to the child’s self-esteem and consequently his self-motivation (67).”

As respostas apresentadas pelos encarregados de educação traduzem o envolvimento dos pais e revelam que as NRs “Baa, Baa Black Sheep” e “Humpty Dumpty” foram aquelas que os seus educandos mais destacaram, por terem sido cantadas mais vezes em casa e, juntamente com “One, Two Buckle my Shoe”, foram aquelas que mais momentos de partilha proporcionaram na realização de outras atividades.

Constata-se, também, que, de acordo com estes familiares, a maioria dos alunos demonstrou bastante entusiasmo na aprendizagem destas NRs e revelou progressos na aquisição da língua inglesa e literacia.

### **V.3. Resultados da pesquisa**

Após a leitura das observações registadas ao longo do ano letivo, da análise de dados através das evidências apresentadas e de uma reflexão sobre os trabalhos desenvolvidos pelos alunos em 2012/2013, salienta-se que foram alcançados alguns dos objetivos propostos no início deste trabalho de projeto:

1. a aplicação de um conjunto das NRs anglo-saxónicas mais conhecidas que, em primeiro lugar, potenciaram e motivaram os alunos para a aprendizagem da língua inglesa e contribuíram para desenvolver as suas competências linguísticas, a literacia emergente, concorrendo também para o desenvolvimento do aluno no seu todo. Como é possível constatar através das evidências apresentadas (apêndice H) e dos resultados dos questionários aplicados (apêndices J e K), com esta abordagem os

alunos tornaram-se capazes de identificar e escrever letras do alfabeto; de identificar (ler e escrever) algum vocabulário da língua inglesa; de utilizar em contexto de sala de aula algumas das palavras e frases adquiridas com as diferentes NRs; de identificar e associar palavras com a mesma rima e, por último, memorizar e cantar, sozinhos ou em grupo, as NRs introduzidas. Estes resultados foram alcançados de forma descontraída e lúdica promovendo o gosto pela aprendizagem e aquisição da língua inglesa;

2. o envolvimento dos encarregados de educação destes alunos em algumas das atividades foi notório, através do diálogo com a professora de Inglês, da participação ativa sempre que solicitada e, outras vezes, por iniciativa própria, proporcionando, também, momentos de partilha pedagógica, em casa, entre pais e educandos. Este triângulo acabou também por motivar e envolver mais os alunos nas suas aprendizagens. Destaca-se como exemplo, um trabalho realizado em casa, aquando da aplicação da NR “Humpty Dumpty” (apêndice F5).
3. a consolidação de conhecimentos científicos e um desenvolvimento da prática pedagógica, permitiu alcançar melhores resultados com os alunos não só em termos da aquisição da língua como também da gestão e planificação de aulas na educação pré-escolar. Houve, entretanto, a oportunidade de partilhar as práticas de ensino, que resultaram deste trabalho de investigação, com outros professores que lecionam Inglês a alunos da educação pré-escolar, facilitando um conjunto/banco de atividades para aplicação futura, tendo em conta que não existem orientações oficiais para o ensino e aprendizagem de uma segunda língua aos mais novos.

## VI. CONCLUSÃO, DISCUSSÃO E RECOMENDAÇÕES

Partindo da pergunta que norteou esta investigação – Quais os contributos das *Nursery Rhymes* para o desenvolvimento da literacia e aquisição da segunda língua (Inglês) na educação pré-escolar? –, o plano desenvolvido ao longo do ano letivo de 2012/13 nomeadamente, as evidências demonstradas pelos alunos nos seus trabalhos individuais, e em grupo, e os questionários respondidos pelos encarregados de educação e alunos no seu todo, parecem reforçar, em primeiro lugar, que as NRs aplicadas na sala de aula contribuem para o desenvolvimento da literacia e aquisição da língua inglesa nesta faixa etária e, em segundo lugar, é possível constatar que a introdução de uma segunda língua, neste caso o Inglês, na educação pré-escolar é acolhida com grande entusiasmo por todos os intervenientes.

Apesar de se confirmarem algumas das previsões inicialmente referidas e argumentadas por alguns autores, foi verdadeiramente surpreendente constatar as potencialidades pedagógicas não só das NRs, mas também das rimas em geral, no contexto da educação pré-escolar. Através destas, é possível dinamizar uma diversidade de atividades lúdicas tanto ao gosto dos alunos desta faixa etária, tais como jogos, “faz-de-conta” e, ainda outras, que desafiam e estimulam as capacidades destes pequenos aprendentes. Os alunos aderem facilmente e com alegria às atividades que envolvam uma rima e/ou uma NR, desde que: lhe encontrem um motivo para “brincar”, por exemplo numa atividade de grupo (cantando, dramatizando) e que estas lhe despertem, também, a sua curiosidade. Os alunos demonstraram, no final de cada NR didatizada, que sabiam cantar de cor a mesma, que conseguiam identificar letras e palavras alusivas à NR, que conseguiam identificar rimas e, por vezes, passaram a utilizar linguagem, frases aprendidas através das NRs, na sala de aula.

Para além destas potencialidades, as NRs e também as rimas em geral, utilizadas durante este trabalho, permitiram criar outras dinâmicas na sala de aula de Inglês, muito semelhantes às da educadora: criar rotinas (iniciar e acabar a aula, chamar a atenção, sentar em círculo ou mudar de lugar); selecionar aleatoriamente alunos para alguma atividade ou jogo (*choosing rhymes*); criar jogos com uma lengalenga (*skipping rope games*); contar e dramatizar algumas das NRs

Estando também mais atenta às atividades dinamizadas pela educadora, foi possível verificar que ao utilizar as estratégias por si implementadas, não só se prolonga o ambiente propício à aprendizagem e no qual os alunos se sentem mais confortáveis, como também se consolida e se enriquece os conhecimentos destes alunos, nomeadamente na literacia e



aquisição da segunda língua. Por exemplo, as atividades realizadas na aula de Inglês, através das *NRs*, para desenvolver aspetos da literacia emergente, tais como tracejar letras, identificar palavras e rimas, são frequentemente dinamizadas pela educadora com as tradicionais lengalengas portuguesas. Este tipo de abordagem pedagógica na educação pré-escolar (lengalengas), é muito comum tanto na cultura portuguesa, como na cultura tradicional britânica, mas pouco desenvolvida no ensino de uma segunda língua, na educação pré-escolar, até porque não existe ainda um programa ou orientações de ensino da língua inglesa para este nível.

Neste sentido e, em jeito de conclusão, apresenta-se também um conjunto de propostas para o ensino da língua inglesa na educação pré-escolar, através de *NRs*, que poderão ser partilhadas com outros profissionais (apêndice L). Este conjunto de propostas está organizado em cinco campos: benefícios educativos das *NRs*, em geral; seleção das *NRs*; benefícios linguísticos das *NRs* na aquisição da língua inglesa; atividades a dinamizar com as *NRs*; e, sugestão de *NRs* em articulação com os conteúdos sugeridos nas OCEP. A elaboração deste documento é o resultado deste trabalho de investigação e demonstra, nos vários campos, que é possível contribuir para o desenvolvimento da literacia e aquisição da língua inglesa na educação pré-escolar, nomeadamente: através da introdução natural aos sons da língua inglesa, às rimas, à entoação, à pronúncia, ao ritmo, às palavras e frases pré-fabricadas, fáceis de transferir para outros contextos.

Tendo em conta os argumentos apresentados por alguns autores, revisitados nesta investigação, os resultados da implementação das *NRs* neste trabalho e, ainda, as novas considerações apresentadas no Relatório Técnico do Conselho Nacional de Educação no que diz respeito à promoção da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras na educação pré-escolar, será oportuno e de importância crítica pensar em orientações e/ou um programa de Inglês para este nível de ensino, integrando as rimas e as tradicionais *NRs* anglo-saxónicas como uma abordagem pedagógica fundamental e potenciadora da aquisição da língua e da literacia, procurando também promover o desenvolvimento do aluno no seu todo.

Uma investigação mais profunda e mais alargada, que pudesse determinar e validar de uma forma mais lata os resultados apresentados apenas seria possível se se conseguisse acompanhar longitudinalmente um grupo de alunos durante quatro anos (dois anos no período pré-escolar e dois anos no 1º ciclo do ensino básico), monitorizando e avaliando os seus progressos na aquisição da língua inglesa e desenvolvimento da literacia.

No entanto, e acima de tudo, este trabalho de investigação, utilizando o método de investigação-ação, permitiu uma reflexão da prática docente o que, como consequência, facilitou e promoveu a aquisição da língua inglesa, através das *NRs*, por parte dos alunos; criou novas dinâmicas na sala de aula que facilitaram e melhoraram a gestão da mesma; e contribuiu para fomentar uma relação mais próxima entre encarregados de educação e professora de Inglês; permitindo, sobretudo, que tanto a professora, como os alunos, tirassem um maior partido do tempo em comum, tornando o processo de aprendizagem claramente mais descontraído e eficaz.

E, os alunos brincando, aprendem, e eu sinto como Pessoa (247):

Quando as crianças brincam  
E eu as oiço brincar,  
Qualquer coisa em minha alma  
Começa a se alegrar.

## BIBLIOGRAFIA

### Livros:

- Azevedo, Mário. *Teses Relatórios e Trabalhos Escolares sugestões para a estruturação da escrita*. 5ª ed. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2006. Print.
- Brewster, Jean, Gail Ellis, e Denis Girard. *The Primary English Teacher's Guide*. Essex: Pearson Education Limited, 2002. Print.
- Barton, David. *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell Publishers, 1994. Print.
- Cameron, Lynne. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge UP, 2001. Print. Cambridge Language Teaching Library Ser.
- Ceia, Carlos. *Normas para Apresentação de Trabalhos Científicos*. 6ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 2006. Print.
- Debesse, Maurice. *As Etapas da Educação*. [Les étapes de l'éducation]. Lisboa: Livros e Leituras Lda., 1999. Print. Escola e Vida Col.
- Dias, Américo, e Sandie Mourão. *Inglês no 1º ciclo: Práticas partilhadas*. Porto: Edições Asa, 2005. Print.
- Dias, Américo, e Veríssimo Toste. *Ensino do Inglês: 1º ciclo do ensino básico, Orientações Programáticas – 1º e 2º anos*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2006. Print.
- Dunn, Opal. *Introducing English to Young Children: Spoken Language*. London: Collins, 2013. Print. English Language Teaching Essentials Ser.
- English Nursery Rhymes for Young Learners*. London: Collins ELT, 1990. Print.
- Gardner, Sally. *Playtime Rhymes, All our Favourite Rhymes*. London: Orion, 2005. Print.

Enever, Janet et al. Ed. Janet Enever. "ELLiE: Early Language Learning in Europe".

British Council (2011): 10. Web. 24 nov. 2013.

[http://www.elliresearch.eu/docs/2007\\_1994\\_FR\\_ELLiE-public.pdf](http://www.elliresearch.eu/docs/2007_1994_FR_ELLiE-public.pdf)

Hughes, Annie. *Junior English Timesavers Songs and Rhymes*. Ed. Jane Myles. London: Scholastic, 2002. Print.

Krashen, Stephen D., e Tracy D. Terrel. *The Natural Approach, Language Acquisition in the Classroom*. 1<sup>st</sup> ed. Great Britain: The Alemany Press/Pergamon Press, 1983. Print.

Lightbown, Patsy M., e Nina Spada. *How languages are learned*. 3<sup>rd</sup> ed. Oxford: Oxford UP, 2011. Print.

Linfield, Rachel S. *Planning for Learning through Nursery Rhymes*. Rev. ed. London: Step Forward Publishing Limited, 2008. Print. Planning for Learning Ser.

Nunan, David. *Research Methods in Language Learning*. United Kingdom: Cambridge UP, 2002. Print. Cambridge Language Teaching Library Ser.

Papalia, Diane E., Sally W. Olds e Ruth D. Feldman. *O Mundo da Criança. [A Child's World: Infancy Through Adolescence]*. 8<sup>a</sup> ed. Lisboa: Editora McGraw Hill Portugal, 2001. Print.

Phillips, Sarah. *Young Learners*. Oxford: Oxford UP, 1993. Print. Resource Books for Teachers Ser.

Nixon, Caroline, e Michael Tomlinson. *Primary Pronunciation Box: Pronunciation Games and Activities for Young Learners*. Cambridge: Cambridge UP, 2005. Print. Cambridge Copy Collection Ser.

*Nursery Rhyme Picture Book*. London: Usborn Publishing, 2008. Print.

Pessoa, Fernando. *Obra Poética, Cancioneiro*. Vol.1. Lisboa: Círculo de Leitores, 1986. Print.

Reilly, Vanessa, e Sheila Ward. *Very Young Learners.*, Ed. Alan Maley. Oxford: Oxford University Press, 1997. Print. Resource Books for Teachers Ser.

Richards, Jack C., e David Nunan, Eds. *Second Language Teacher Education.* Cambridge: Cambridge UP, 1990. Print. Cambridge Language Teaching Library Ser.

Slattery, Mary, e Jane Willis. *English for Primary Teachers, A handbook of activities & Classroom Language.* Oxford: Oxford UP, 2001. Print.

*Super Songs, Songs for Very Young Learners.* Oxford: Oxford UP, 2007. Print.

Vygotsky, Lev. *Pensamento e Linguagem.* [Myslenie I Rec']. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2007. Print.

Wallace, Michael J. *Training Foreign Language Teachers: A reflective approach.* Cambridge: Cambridge UP, 1991. Print. Cambridge Teacher Training and Development Ser.

Whitehead, Marian. *Language and Literacy in the Early Years 0-7.* 4<sup>th</sup> ed. London: Sage Publications, 2010. Print.

Will, Sab, e Susannah Reed. Primary Music Box, *Traditional songs and activities for young learners.* Cambridge: Cambridge UP, 2010. Print. Cambridge Copy Collection Ser.

### **Documentos Governamentais:**

Bruxelas. Comissão Europeia. European Strategic Framework for Education and training. "Language Learning at Pre-Primary School Level: making it efficient and sustainable, a Policy Handbook". *Comissão Europeia.* julho 2011. Web. 6 novembro 2012.  
[http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/documents/early-language-learning-handbook\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/documents/early-language-learning-handbook_en.pdf)

Portugal. Conselho Nacional de Educação. "Relatório Técnico – Integração do ensino

da língua inglesa no currículo do 1º ciclo do Ensino Básico”. *Conselho Nacional de Educação*. 2014. Web. 25 jan. 2014.

[http://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/RelatorioTecnico\\_final.pdf](http://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/RelatorioTecnico_final.pdf)

Portugal. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica – Núcleo da Educação Pré-Escolar. “Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar”. Lisboa, 1997. Print.

Portugal. Ministério da Educação e Ciência. Direção Geral de Educação. “Atividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico: Relatório final de acompanhamento 2008/2009”. *Direção Geral de Educação*. Ministério da Educação, 2009. Web. 27 fev. 2014.

<http://www.dge.mec.pt/aec/index.php?s=directorio&pid=21>

#### **Artigos:**

Blair, Allyson, e Jane Cadwallader “We’ve got Rhythm! Using rhythm to teach English to children”, *CATS: The LATEFL Young Learners SIG Newsletter*, Spring (2000):12. Print.

Cameron, Lynne. “Challenges for ELT from the expansion in Teaching children”. *ELT Journal* 57.2 (2003): 105-109. Web. dez. 2013.

<http://eltj.oxfordjournals.org/content/57/2.toc>

Dunn, Opal. “Learning English through sharing rhymes”. *British Council*. British Council, n.d. Web. 18 dez.2012.

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/parents/articles/learning-english-through-sharing-rhymes>

Dunst, Carl J., Diane Meter, e Deborah Hamby. “Relationship Between Young Children’s Nursery Rhyme Experiences and Knowledge and Phonological and Print-Related abilities”, *CELL reviews*. 4.1 (2011):1-8. Web. 18 set. 2013.

[http://www.earlyliteracylearning.org/cellreviews/cellreviews\\_v4\\_n1.pdf](http://www.earlyliteracylearning.org/cellreviews/cellreviews_v4_n1.pdf)

Melo, Ana. “Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão

emocional e sintomas de internalização e externalização da criança”. *RepositoriUM – Universidade do Minho*. Web. 17 fev.2014  
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4926/1/TESE%2520MESTRADO%2520ANA%2520MELO.pdf>

Mourão, Sandie. “Integrating a Foreign Language Project in Portuguese Pre-Schools”. *CATS: The LATEFL Young Learners SIG Newsletter*. (2001): 27-30. Print.

Piquer-Píriz, Ana. “Teaching Prepositions to Very Young Learners – The case of *on*”. *English Teaching forum* 2 (2006): 28-33. Print

Read, Carol. “Is Younger Better?”. *English Teaching Professional*, 28 (2003): 5-7.  
Web. 14 dez. 2013  
[http://www.carolread.com/articles/ETp28\\_Carol\\_Read.pdf](http://www.carolread.com/articles/ETp28_Carol_Read.pdf)

Verster, Cheron. “Action Research”. *British Council – BBC*. British Council. 20 out. 2002. Web. 13 nov. 2005.  
<https://www.teachingenglish.org.uk/article/action-research>

### Sítios na Internet:

Alchlin, Linda. *Nursery Rhymes Lyrics, Origins & History*. Linda Alchlin. 2007. Web. 16 out.2012.  
<http://www.rhymes.org.uk>

BBC. *bbc.co.uk*, 2014. Web. 22 maio 2013  
<http://www.bbc.co.uk/schoolradio/subjects/earlylearning/nurserysongs>

Brigham Young University . *Kbyutv.org*. KBYU, 2014. Web. 28 dez. 2012.  
<http://www.kbyutv.org/kidsandfamily/>

Grupo Porto Editora. *Infopédia.pt*. 2013-2014. Web. 3 março.2014  
<http://www.portoeditora.pt/espacolinguaportuguesa/dol/dicionarios-online/>

SparkleBox Teacher Resources. *Sparklebox.co.uk*, 2014. Web. 06 jan. 2013]  
<http://www.sparklebox.co.uk/literacy/nursery-rhymes/>

Webstantaneous Web Marketing. LLC. *Apples4theteacher.com*, 2014. Web.29  
dez.2012  
<http://www.apples4theteacher.com/mother-goose-nursery-rhymes/rain.html>

### **Videos:**

*Tell the Time with Nursery Play Rhyme*. VCI distribution, 1995. Videocassete.

*The Grand Old Duke of York and other favourite nursery play rhymes*. Dir. Richard

Duplock. VCI Distribution, 1993. Videocasste.

*The Wonderful World of Nursery Rhymes*. Abbey Home Entertainment distribution,  
1996. Videocassete.

*Tumble Tots Action Song Favourites*. Avid Video, 1996. Videocassete.

### **CD's:**

*50 Favourite Nursery Rhymes*, Patsy Biscoe Vol.2. USA: CBS inc., 1990. CD-ROM

*Children's Choice, Favourite nursery songs chosen by children*.UK: CRS Records,  
2001. CD-ROM.

*Super Songs, Songs for Very Young Learners*. Oxford: Oxford UP, 2007. CD-ROM.

*Sing a Song of Sixpence*. AudioGO, 2006. CD-ROM.



## Índice de Figuras

Fig. 1 - "Is Younger Better?" (Read 6) .....	12
Fig. 2 - The Reflective cycle and professional development (Wallace 15) .....	33
Fig. 3 – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação ("Pat-a-cake", .....	52
Fig. 4 – Resultados do questionário piloto aplicado aos Encarregados de Educação ("Pat-a-cake", dezembro 2012).....	53
Fig. 5 – Resultados do questionário piloto aplicado aos alunos ("Pat-a-cake", dezembro 2012) .....	53

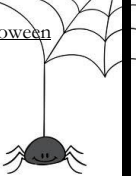

## Índice de Apêndices

Apêndice A- Grelha 1: “Nursery Rhymes Overview plan”	68
Apêndice B1. Planificação da NR: “Incy Wincy Spider”	71
Apêndice B2. Trabalhos dos alunos	72
Apêndice B3. NR minibook: Aluno B	73
Apêndice C1. Planificação da NR: “Pat-a-cake”	74
Apêndice C2. Evidências de literacia: Alunos A, B e D	75
Apêndice D1. Planificação da NR: “Baa, Baa, Black Sheep”	76
Apêndice D2. Evidências de literacia: Alunos A, B, C e D	77
Apêndice D3. Evidências de literacia 2: Alunos A, B e D	78
Apêndice E1. Planificação da NR: “Hot Cross Buns”	79
Apêndice E2. Foto do grupo cantando a NR “Hot Cross Buns”	80
Apêndice E3. Evidências de literacia: Alunos A, B, C e D	81
Apêndice F1. Planificação da NR: “Humpty Dumpty”	83
Apêndice F2. “Humpty Dumpty in the UK”	84
Apêndice F3. “NR minibook”: Alunos A, B e C	85
Apêndice F4. Humpty Dumpty’s wall e trabalhos realizados em casa	86
Apêndice G1. Planificação da NR: “One, Two Buckle my Shoe”	87
Apêndice G2. “Pelmanism game”	89
Apêndices G3. Questionários e evidências de literacia: Alunos B, D e E	90
Apêndice H. Grelha 2 - “Nursery rhyme and Literacy Measures”: Evidências dos trabalhos dos alunos	91
Apêndice I1. Pedido de colaboração aos encarregados de educação	93
Apêndice I2. Sugestão de <i>links</i> educativos para os encarregados de educação	96
Apêndices J. Questionários aplicados aos alunos e resultados dos questionários	94
Apêndices K. Questionários aplicados aos encarregados de educação e resultados dos questionários	98
Apêndice L. Propostas para o Ensino da Língua inglesa na Educação Pré-escolar através de Nursery Rhymes	104
Apêndice M. Vídeos	106


## Apêndices

### Apêndice A - Grelha 1: “Nursery Rhymes Overview plan”

#### PLANO GERAL DE COMPETÊNCIAS PARA CADA NURSERY RHYME NURSERY RHYMES SKILLS OVERVIEW PLAN

NURSERY RHYME TOPICS	Personal, Social, emotional development*	Communication, Language and Literacy*	Problem Solving, Reasoning and numeracy*	Knowledge and Understanding of the World *	Physical Development*	Creative Development*	Examples of students' works: A, B, C, D, E Group Work Students Quest. Parents Quest. Worksheets NR minibook	NR measures:***: NR Knowledge NR Experiences NR Awareness  Literacy measures:***: Phonological and print-related measures
<b>Incy Wincy Spider</b> <u>Halloween</u> 	Group singing	Listening to a story  Identifying the letters <i>I</i> and <i>S</i>  Recognizing words with same letter or sounds		Identifying parts of the body	Colouring  Painting  Shaping  Singing	Decoration of a spider	Group work   NR Mini book: Student B	NR Knowledge  NR Awareness  Literacy: Alphabet knowledge  Letter sound awareness
<b>Pat a cake</b> <u>Jobs</u> 	Group singing	Writing letter <i>B</i>  Identifying, matching and circle words with the same sound > <i>bake</i> , <i>cake</i> , <i>B</i> , <i>me</i>		Identifying jobs	Colouring  Tracing  Shaping  Baking Singing game Miming	Shaping, baking and marking the cookie	Group  Worksheets: students A, B and D  Students Quest.  Parents Quest.	NR Knowledge  NR awareness  Literacy : Alphabet knowledge  Letter sound awareness

<b>Baa, Baa black</b>  <u>Farm animals</u>  	Group singing  Sharing materials	Identifying, tracing and circle words  Matching words with same rhyme and create others: wool, full, cool, tool  Sequencing a story  Writing with a purpose	Counting	Farm animals and their products	Drawing  Colouring  Singing  Role-playing	Decoration of a sheep	Worksheets (literacy 1): students A, B, C and D  Worksheets (literacy 2): students A, B and D  Students Quest.  Parents Quest.	NR Knowledge  NR Experiences  NR awareness  Literacy : Alphabet knowledge  Rhyme detection  Letter sound awareness  Print concepts
<b>Hot cross buns</b>  <u>Easter</u>  	Group singing	Tracing letters and words  Copying words of the NR	Counting	British currency – identifying pence (penny) and pound  British gastronomy	Drawing  Colouring  Singing  Clapping game		Worksheets: students A, B, C and D  Students Quest.  Parents Quest.	NR Knowledge  Literacy: Alphabet knowledge  Letter sound awareness  Reading competence
<b>Humpty Dumpty</b>  <u>Easter</u>  	Group singing	Sequencing a story  Identifying letters  Identifying, linking and matching words with the same rhyme of “fall”	Shapes	Shapes	Drawing  Colouring  Singing  Role-playing	Decoration of an egg – Humpty Dumpty (collage, painting)	Group: Students’ Humpty Dumpty wall  Student message  Worksheet: students A, B and C  NR minibook  Students Quest.  Parents Quest.	NR Knowledge  Literacy: Alphabet knowledge  Rhyme detection  Letter sound awareness  Reading competence
<b>One, two buckle</b>	Group singing  Pair game	Identifying, linking and matching words with the same rhyme :	Number 1 to 10  Counting		Drawing  Cutting		NR minibook	NR Knowledge  NR Experiences

<u>Numbers</u> 		Two-shoe Four-door Six-sticks Eight – gate Ten - hen			Colouring Singing Role-playing		Students game Students B, D and E: Questionnaires and literacy : Parents Quest.	NR awareness Literacy: Alphabet knowledge Rhyme detection Letter sound awareness Print concepts
---	--	--	--	--	--------------------------------------	--	--	--

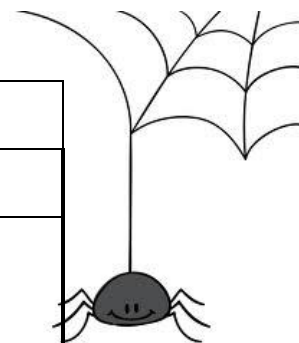
\*According to the Early Learning Goals of the Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage

\*\* De acordo com OCEP – Orientações Curriculares para o Ensino Pré-escolar

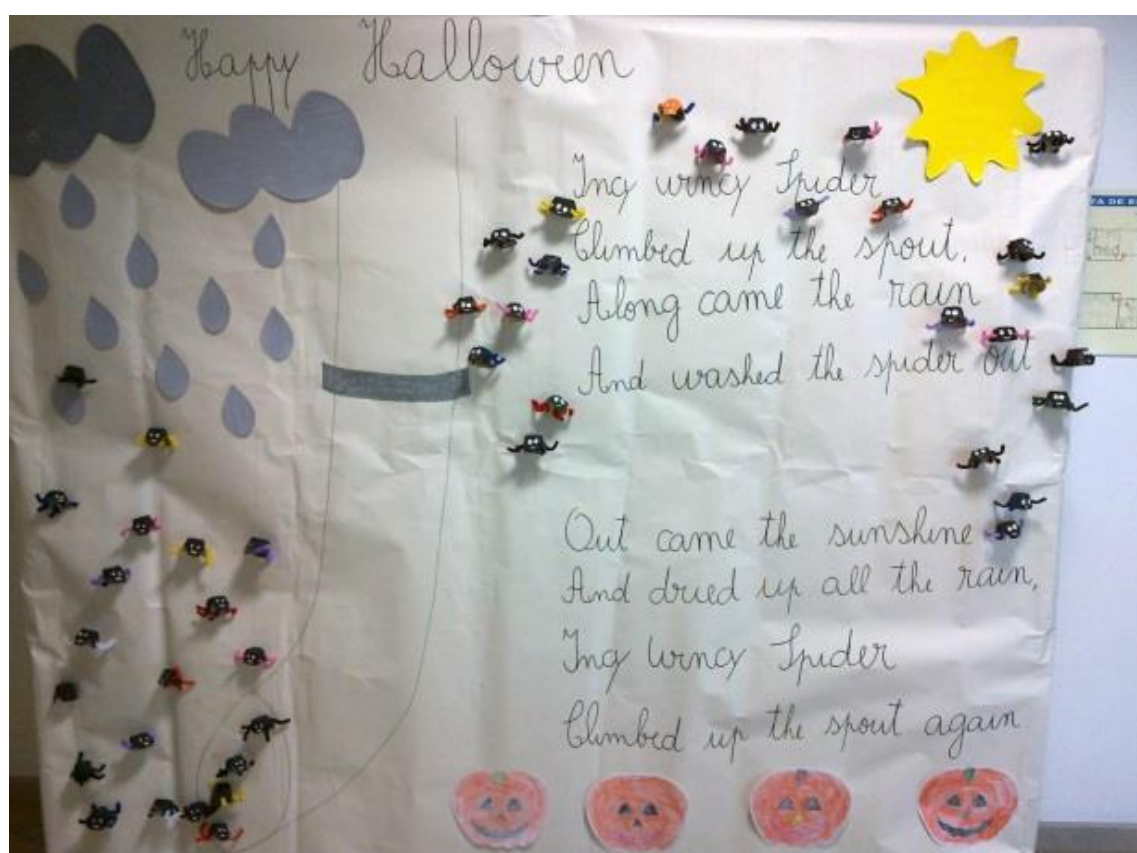
\*\*\* De acordo com estudo realizado por Carl J.Dunst, Diana Meter, Deborah W. Hamby: *Relationship Between Young Children's Nursery Rhyme Experiences and Knowledge and Phonological and Print-Related Abilities* (2011)

## Apêndice B1 - Planificação da NR: “Incy Wincy Spider”

<b>Date:</b> October	<b>Class :</b> 5 years old
<b>Nº of students</b>	- 25
<b>Nº and length of lessons</b>	4 Two lessons of 45’ Two lessons of 30’
<b>Time of the year</b>	October – Halloween
<b>Aims:</b>	<b>Plan:</b>
<b>Learning Objectives</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Talk about the weather</li> <li>- Identify some colours black, blue, yellow</li> <li>- Identify parts of the body</li> <li>- Sing and perform the Nursery Rhyme (NR)</li> <li>- Identify the letters “S” and “I” and its different sounds in the NR</li> <li>- Identify the word “spider”</li> <li>- Develop fine motor skills</li> </ul>
<b>Skills developed</b>	Communication, Language and literacy Physical development Creative development
<b>Literacy and language development</b>	Singing the NR by heart Identifying the letter “S” and “I” and its different sounds in the NR Identifying the word “spider”
<b>Key vocabulary</b>	Spider, rain, sun, body, mouth, eyes, feet, up, down
<b>Activities</b>	Singing the Nursery Rhyme Performing the NR with fingers Colouring the NR worksheet Colouring and decorating an egg box (“Incy Wincy Spider”) Games: “Simons says...”, “Smack” Literacy activities
<b>Learning to learn</b>	Self-assessment Questionnaires
<b>Parents involvement</b>	Bringing egg’s box Singing with students at home
<b>Teacher(Educadora) involvement</b>	Helping to build up/organize the school wall chart
<b>Materials</b>	Eggs’ box, CD, Internet, Flashcards, Camera, NR mini book, Painting colours, Brushes
<b>Creative outcomes</b>	Decorate a “Incy Wincy spider” , School wall chart



## Apêndice B2 - Trabalhos dos alunos



## Incy Wincy Spider



Incy Wincy Spider,  
Climbed up the water spout.  
Down came the rain,  
And washed poor Incy out.  
Out came the sun,  
and dried up all the rain.  
And Incy Wincy Spider,  
Climbed up the spout again.



## Apêndice C1 - Planificação da NR: “Pat-a-cake”



Pat-A-Cake

<b>Date:</b>	November
<b>Class and nº of students:</b>	5 years old , 25 students
<b>Nº and length of lessons</b>	4 Two lessons of 45' Two lessons of 30'
<b>Aims</b>	<b>Plan</b>
<b>Learning objectives</b>	Identify some jobs Sing and perform the Nursery Rhyme – NR Identify the letters “B”, “C”, and the words “Bake” and “Cake” in the NR Develop fine motor skills
<b>Skills developed</b>	Communication, Language and literacy Physical development Creative development Fine motor skills
<b>Literacy and language development</b>	Singing the NR by heart Identifying the letters “B”, “C”, and the words “Bake” and “Cake”
<b>Key Vocabulary</b>	Teacher, Baker, Dentist, Doctor, Firefighter, Babysitter, cake, cookies, bake, me
<b>Activities</b>	Identifying jobs and miming them Singing the NR Performing the NR with hands Colouring the NR worksheet Identifying and circle the words in the NR mini book Baking cookies
<b>Learning to learn</b>	Self-assessment Questionnaires
<b>Parents involvement</b>	Singing with students at home Baking cookies with their children
<b>Teacher(Educadora) involvement</b>	Classroom arrangements
<b>Materials</b>	Worksheet with the Nursery Rhyme CD Flashcards Camera Dough
<b>Creative outcomes</b>	Baking a cookie and mark it with a “B”

Apêndice C2 - Evidências de literacia: Alunos A, B e D

Pat-a-cake, pat-a-cake,  
baker's man

Pat-a-cake, pat-a-cake, baker's man,  
Bake me a cake as fast as you can;  
Pat it and prick it, and mark it with B  
Put it in the oven for baby and me.

GOOD WORK!

MARA

Pat-a-cake, pat-a-cake,  
baker's man

Pat-a-cake, pat-a-cake, baker's man,  
Bake me a cake as fast as you can;  
Pat it and prick it, and mark it with B  
Put it in the oven for baby and me.

good

JOANA NT

Pat-a-cake, pat-a-cake,  
baker's man

Pat-a-cake, pat-a-cake, baker's man,  
Bake me a cake as fast as you can;  
Pat it and prick it, and mark it with B  
Put it in the oven for baby and me.

GOOD WORK!

INEBF

## Apêndice D1 - Planificação da NR: “Baa, Baa, Black Sheep”




<b>Date:</b>	January -Winter
<b>Class and nº of students :</b>	5 years old, 25 students
<b>Nº and length of lessons:</b>	4 lessons Two lessons of 45' Two lessons of 30'
<b>Aims</b>	<b>Plan</b>
<b>Learning objectives</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identify farm animals: products from them and sounds emitted onomatopoeia);</li> <li>- Revise some colours;</li> <li>-Sing and perform the Nursery Rhyme (NR);</li> <li>-Sequence the story;</li> <li>- Identify the letters “B”, “W” and the words “Black”, “sheep”, “wool”, “full”</li> <li>-Develop fine motor skills</li> <li>- Promote reading</li> </ul>
<b>Skills developed</b>	Communication, Language and literacy Physical development Creative development Fine motor skills ICT
<b>Literacy and language development</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identify the phonemes “B”, “S”, “W”, “Y” and the words “Black” “Bags”, “Sheep”, “Wool”, “Sir”;</li> <li>-Identify rhyming words/sounds: “Wool”/”Full”;</li> <li>“Dame”/”Lane”</li> <li>- Writing some phonemes and words</li> <li>- Reading and looking to their “Little Nursery Rhyme mini-book”</li> </ul>
<b>Key vocabulary</b>	Sheep, wool, sir, dame, master, boy, lane, bags, full, one, two, three
<b>Activities</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifying animals and miming their sounds</li> <li>-Sequencing the story</li> <li>-Singing the Nursery Rhyme</li> <li>-Performing the NR</li> <li>-Colouring the NR worksheet and their Little Nursery Rhyme mini-book</li> <li>-Identifying, circle and writing some words of the Nursery Rhyme</li> <li>-Drawing and decorating a black sheep</li> </ul>
<b>Learning to learn</b>	Self-assessment Questionnaires
<b>Parents involvement</b>	Singing with students at home Bring wool or wool products to class Access to <a href="http://www.bbc.co.uk">www.bbc.co.uk</a> website
<b>Teacher (Educadora) involvement</b>	Engaging and involving students on their work, remembering students to bring their homework
<b>Materials</b>	Worksheet with the Nursery rhyme, video, camera, flashcards, black wool, Nursery Rhyme mini-book
<b>Students outcomes Displays</b>	Create and decorate a black sheep Starting to colour their Little Nursery Rhyme mini-book


# Apêndice D2 - Evidências de literacia: Alunos A, B, C e D

JOANA		MARIA	
<p>B b</p>  <p>black</p>	<p>S s</p>  <p>sheep</p>	<p>B b</p>  <p>black</p>	<p>S s</p>  <p>sheep</p>
<p>W w</p>  <p>wool</p>	<p>B b</p>  <p>boy</p>	<p>W w</p>  <p>wool</p>	<p>B b</p>  <p>boy</p>
<p>B b</p>  <p>black</p>	<p>S s</p>  <p>sheep</p>	<p>B b</p>  <p>black</p>	<p>S s</p>  <p>sheep</p>
<p>W w</p>  <p>wool</p>	<p>B b</p>  <p>boy</p>	<p>W w</p>  <p>wool</p>	<p>B b</p>  <p>boy</p>



## Apêndice D3 - Evidências de literacia 2: Alunos A, B e D





ESCOLA BÁSICA DE JOÃO XXIII


Name: MARIA February 2013


BAA, BAA, BLACK S H E E P  
 HAVE YOU ANY W O O L  
 YES SIR, YES SIR  
 THREE BAGS FULL  
 ONE FOR THE MASTER  
 ONE FOR THE DAME  
 ONE FOR THE LITTLE B O Y  
 WHO LIVES DOWN THE LANE


GOOD WORK!

SHEEP	WOOL	BOY
-------	------	-----

DRAW and DECORATE







ESCOLA BÁSICA DE JOÃO XXIII


Name: MPF February 2013


BAA, BAA, BLACK S H E E P  
 HAVE YOU ANY W O O L  
 YES SIR, YES SIR  
 THREE BAGS FULL  
 ONE FOR THE MASTER  
 ONE FOR THE DAME  
 ONE FOR THE LITTLE B O Y  
 WHO LIVES DOWN THE LANE


GOOD WORK!

SHEEP	WOOL	BOY
-------	------	-----

DRAW and DECORATE








ESCOLA BÁSICA DE JOÃO XXIII

Name: JOANAT February 2013

BAA, BAA, BLACK S H E E P  
 HAVE YOU ANY W O O L  
 YES SIR, YES SIR  
 THREE BAGS FULL  
 ONE FOR THE MASTER  
 ONE FOR THE DAME  
 ONE FOR THE LITTLE B O Y  
 WHO LIVES DOWN THE LANE

SHEEP	WOOL	BOY
-------	------	-----

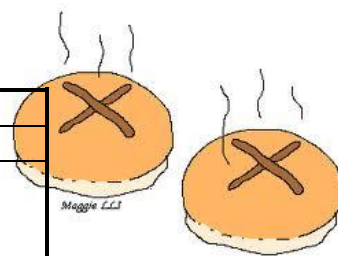
DRAW and DECORATE



Feb 19.02

## Apêndice E1 - Planificação da NR: “Hot Cross Buns”

<b>Date:</b>	March
<b>Class and n° of students</b>	5 years old, 25 students
<b>N° and length of lessons :</b>	3 lessons 2 lessons of 45' 1 lessons of 30')
<b>Aims</b>	<b>Plan</b>
<b>Learning objectives</b>	-Identify UK currency; -Sing and perform the Nursery Rhyme; -Sequencing the story; -Counting; -Developing fine motor skills; - UK traditions on Easter
<b>Skills develod</b>	Communication, Language and literacy Physical development Creative development Fine motor skills
<b>Literacy and language development</b>	-Identify the phonemes “H”, “P” and the words “Hot” “Cross”, “Buns”, “Penny” - Writing some phonemes and words
<b>Vocabulary</b>	Hot cross buns, one, two, penny, pound, Easter
<b>Activities</b>	-Listening to the Nursery Rhyme – NR -Students try to mime the NR words meaning -Explain the origins of the NR -Singing the Nursery Rhyme -Showing UK coins: pences and pounds -Performing the NR and roleplaying -Colouring the NR worksheet -Identifying and copying some words of the Nursery Rhyme
<b>Learning to learn</b>	Self-assessment questionnaires
<b>Parents involvement</b>	Singing with students at home Access to <a href="http://www.bbc.co.uk">www.bbc.co.uk</a> website Bake “hot cross buns”
<b>Teacher (Educadora) involvement</b>	Engaging and involving students on their work
<b>Materials</b>	Worksheet with the NR Video Flashcards UK currency: pence and pounds Camera Little Nursery Rhyme mini-book Hot Cross buns recipe
<b>Students outcomes</b>	Drawing a Bun
<b>Displays</b>	Little Nursery Rhyme mini-book



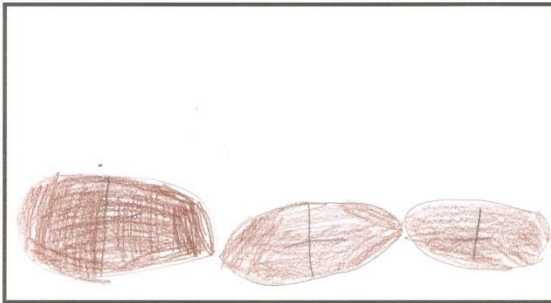
Apêndice E2 - Foto do grupo cantando a NR “Hot Cross Buns”



# Apêndice E3 - Evidências de literacia: Alunos A, B, C e D

Name: MARIA Date: \_\_\_\_\_

Hot Cross Buns!



Draw a picture about what you just read:

Hot cross buns!  
Hot cross buns!  
One a penny, two a penny,  
Hot cross buns!

Practice Worksheets a-z-worksheets.com/ - 1 -

Time: \_\_\_\_\_

Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_

Hot Cross Buns!

Say It! Write It! Repeat It!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

One a penny, two a penny,

One a penny, two a penny,

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Practice Worksheets a-z-worksheets.com/ - 2 -

Time: \_\_\_\_\_

Name: JOAQUIM Date: \_\_\_\_\_

Hot Cross Buns!



Draw a picture about what you just read:

Hot cross buns!  
Hot cross buns!  
One a penny, two a penny,  
Hot cross buns!

Practice Worksheets a-z-worksheets.com/ - 1 -

Time: \_\_\_\_\_

Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_

Hot Cross Buns!

Say It! Write It! Repeat It!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

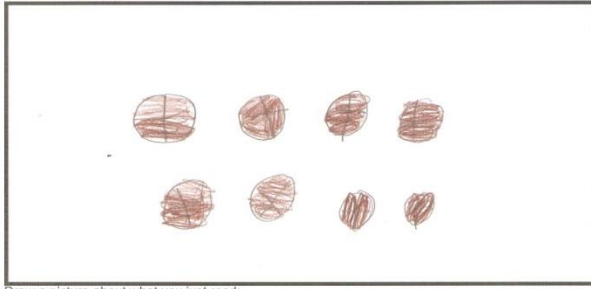
Practice Worksheets a-z-worksheets.com/ - 2 -

Time: \_\_\_\_\_



Name: JOANNA T Date:

### Hot Cross Buns!



Draw a picture about what you just read:

Hot cross buns!  
Hot cross buns!  
One a penny, two a penny,  
Hot cross buns!

Name: INCE Date:

### Hot Cross Buns!



Draw a picture about what you just read:

Hot cross buns!  
Hot cross buns!  
One a penny, two a penny,  
Hot cross buns!

Name: Date:

### Hot Cross Buns!

Say It! Write It! Repeat It!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

One a penny, two a penny,

One a penny, two a penny,

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Name: Date:

### Hot Cross Buns!

Say It! Write It! Repeat It!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

Hot cross buns!

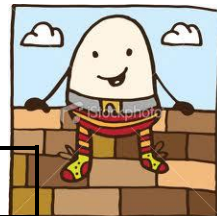
One a penny, two a penny,

One a penny, two a penny,

Hot cross buns!

Hot cross buns!

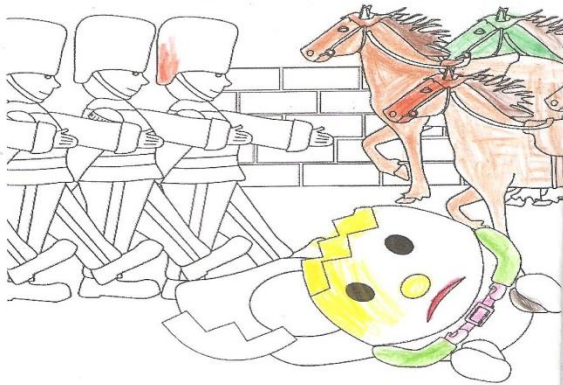
## Apêndice F1 - Planificação da NR: “Humpty Dumpty”



<b>Date:</b>	April / May – Easter
<b>Class and nº of students</b>	5 years old, 25 students
<b>Nº and length of lessons:</b>	4 lessons 2 lessons of 45' 2 lessons of 30'
<b>Aims</b>	<b>Plan</b>
<b>Learning objectives</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identify an UK symbol;</li> <li>-Sing and perform the Nursery Rhyme at a variety of speeds</li> <li>-Sequence the story</li> <li>- Identify and link words with same rhyme of “fall”</li> <li>-Develop fine motor skills</li> <li>- Develop creativity</li> </ul>
<b>Skills developed</b>	Communication, Language and literacy Physical development Creative development Fine motor skills
<b>Literacy and language development</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identify the phonemes “H”, “D”, “W”, “K”, “M” and the words “Wall” “Fall”, “Horses”, “King”, “men”</li> <li>- Writing some phonemes and words</li> <li>- Rhyme detection</li> </ul>
<b>Vocabulary</b>	Wall, king, horse, men, egg, fall, sat
<b>Activities</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifying Humpty Dumpty on a photo in the UK</li> <li>-Listening to the Nursery Rhyme – NR</li> <li>- Miming the NR words meaning</li> <li>- Singing the Nursery Rhyme</li> <li>- Performing the NR and roleplaying it</li> <li>- Colouring, cutting the NR worksheet and order the story</li> <li>- Identifying and copying some words of the Nursery Rhyme</li> <li>- Drawing, cutting and decorating a <i>Humpty Dumpty</i></li> </ul>
<b>Learning to learn</b>	Self-assessment questionnaires
<b>Parents involvement</b>	Singing with students at home Access to <a href="http://www.bbc.co.uk">www.bbc.co.uk</a> website Empty a real egg to prepare a <i>Humpty Dumpty</i>
<b>Teacher (Educadora) involvement</b>	Engaging and involving students on their work
<b>Materials</b>	Worksheet with an egg shape to create a <i>Humpty Dumpty</i> Internet Flashcards Camera Little Nursery Rhyme mini-book <i>Humpty Dumpty's Wall</i>
<b>Students outcomes Displays</b>	Drawing and decorating a Humpty Dumpty Little Nursery Rhyme mini-book



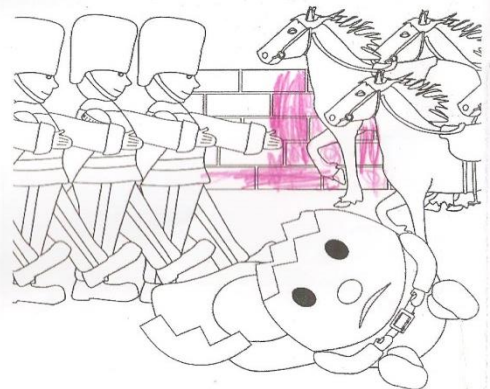
## Humpty Dumpty



Humpty Dumpty sat on a wall,  
Humpty Dumpty had a great fall!  
All the king's horses and all the king's men  
Couldn't put Humpty together again

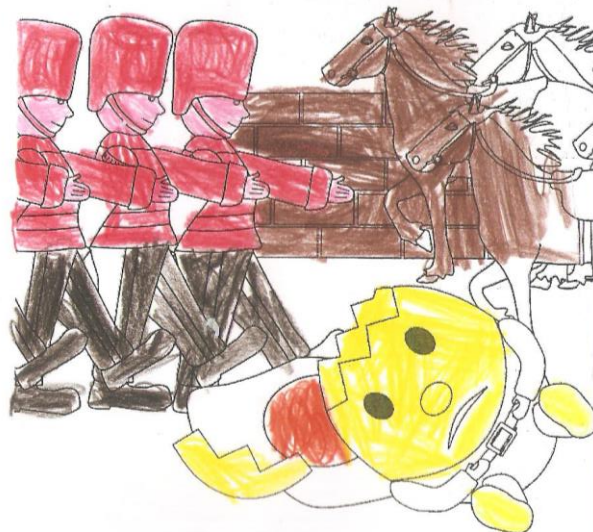
2

## Humpty Dumpty



Humpty Dumpty sat on a wall,  
Humpty Dumpty had a great fall!  
All the king's horses and all the king's men  
Couldn't put Humpty together again

## Humpty Dumpty

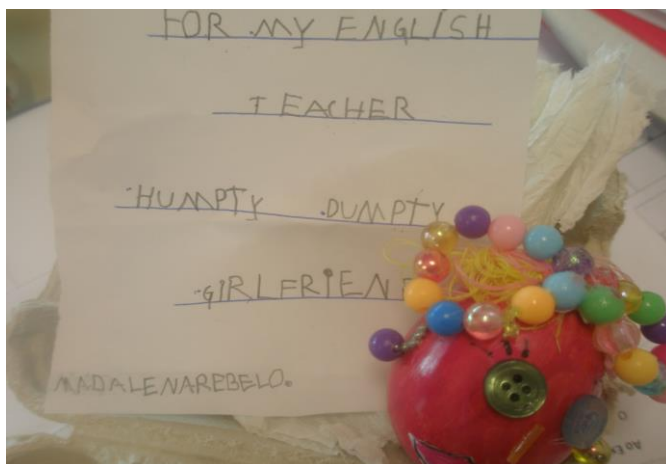


Humpty Dumpty sat on a wall,  
Humpty Dumpty had a great fall!  
All the king's horses and all the king's men  
Couldn't put Humpty together again

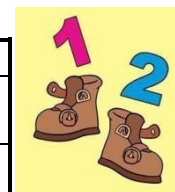
2



Apêndice F4 - Humpty Dumpty's wall e trabalhos realizados em casa



## Apêndice G1 - Planificação da NR: “One, Two Buckle my Shoe”



<b>Date:</b>	June
<b>Class and n° of students</b>	5 years old, 25 students
<b>Length of lesson :</b>	4 lessons 2 lessons of 45' 2 lessons of 30'
<b>Aims</b>	<b>Plan</b>
<b>Learning objectives</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sequencing the story</li> <li>- Singing and performing the Nursery Rhyme at a variety of speeds;</li> <li>- Identifying and matching pictures/words with the same rhyme;</li> <li>- Identifying, saying and writing numbers (1 to 10);</li> <li>- Counting;</li> <li>- Developing gross and fine motor skills;</li> <li>- Developing creativity.</li> </ul>
<b>Skills developed</b>	Communication, Language and literacy Problem solving, Reasoning and numeracy Physical development Creative development
<b>Literacy and language development</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Listening</li> <li>- Recognizing and matching rhymes</li> <li>- Playing with words and rhyme</li> </ul>
<b>Vocabulary</b>	One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, buckle, shoe, knock, door, pick sticks, close, gate, big, fat, hen
<b>Activities</b>	Counting 1 – 10 Ordering (students) the numbers flashcards on the board and matching the words (already there) Playing Kim's game with numbers Listening to the Nursery Rhyme – NR Students mime the NR actions and sing Simons says game: “Buckle your shoe” Performing the NR and role playing it Colouring and cutting the NR worksheet to create a students' game – Pelmanism. Finishing the NR mini-book and select their favourite NR.
<b>Learning to learn</b>	Self-assessment questionnaires
<b>Parents involvement</b>	Singing with students at home Access to youTube website Playing Pelmanism with the students game
<b>Teacher (Educadora) involvement</b>	Engaging and involving students on their work
<b>Materials</b>	Worksheet to create a game Pelmanism game CD Flashcards Camera

	Nursery Rhyme mini-book Crayons Scissors
<b>Students outcomes</b>	Creating a game Nursery Rhyme mini-book

## Apêndice G2 - "Pelmanism game"





## Apêndices G3 - Questionários e evidências de literacia: Alunos B, D e E



Trabalho projeto de mestrado: Didática da Língua Inglesa

Questionário aos alunos



Nome da lengalenga : "One, two buckle my shoe..."

Instruções: Ouve ♪ a tua professora e pinta a cara 😊 😐 😞

Ao aluno:	Sim	Mais ou menos	Não
1. Gostei de aprender esta "Nursery Rhyme"	😊	😐	😞
2. Gostei das atividades realizadas na escola	😊	😐	😞
3. Eu consigo	😊	😐	😞
4. Eu consigo ligar Palavras com o Mesmo som			

TWO 2	
FOUR 4	
SIX 6	
EIGHT 8	
TEN 10	

good



Prof. Sónia Ferreira

Nome do aluno: MAIA

Data: 18 junho 2013

Trabalho projeto de mestrado: Didática da Língua Inglesa

Questionário aos alunos



Nome da lengalenga : "One, two buckle my shoe..."

Instruções: Ouve ♪ a tua professora e pinta a cara 😊 😐 😞

Ao aluno:	Sim	Mais ou menos	Não
1. Gostei de aprender esta "Nursery Rhyme"	😊	😐	😞
2. Gostei das atividades realizadas na escola	😊	😐	😞
3. Eu consigo	😊	😐	😞
4. Eu consigo ligar Palavras com o Mesmo som			

TWO 2	
FOUR 4	
SIX 6	
EIGHT 8	
TEN 10	

good

Prof. Sónia Ferreira

Nome do aluno: JOANA

Apêndice H - Grelha 2 - “Nursery rhyme and Literacy Measures”: Evidências dos trabalhos dos alunos

“Nursery Rhyme”	Nursery Rhyme measures			Literacy measures	
	Nursery Rhyme Knowledge (capacidade de conhecer e recitar algumas NR)	Nursery Rhyme Experience (experiências das crianças com as NR através de jogos de rimas e capacidade de criar rimas)	Nursery Rhyme Awareness (capacidade das crianças dizerem a última palavra de uma conhecida e familiar NR)	Phonological measures (consciência fonológica) “Rhyme detection” “Letter sound awareness”	Print-Related measures (literacia: leitura e escrita) “Alphabet knowledge” “Reading competence” “Letter sound awareness” “Print concepts” “Name writing”
1. <i>Incy Wincy Spider</i>	Vídeo dos alunos (apêndice M)		Observável apenas pela professora		“Alphabet knowledge”: capacidade de escrever o nome e identificar e produzir as letras e as palavras: “T”, “S”, “spider”, “sun”. (apêndice B3)
2. <i>Pat a Cake</i>	Vídeo dos alunos (apêndice M)		Observável apenas pela professora	“Rhyme detection” <i>Bake/Cake</i> Observável apenas pela professora	Alphabet Knowledge – escrever a letra “B” Capacidade de escrever o nome e identificar e produzir as letras “B”, “C”, “P” (Apêndice C2)
3. <i>Baa, Baa Black Sheep</i>	Vídeo dos alunos (apêndice M)	Jogos de palavras com o mesmo som, a primeira letra de <i>Wool</i> dando origem a outras por exemplo: <i>pool</i> , <i>cool</i>	Observável apenas pela professora	“Rhyme detection”: <i>Wool/Fall</i>	“Reading competence”: ligar palavras a imagens “Alphabet knowledge”, “Letter sound awareness”: identificação de grafemas e reprodução dos mesmos, bem como palavras (apêndices D3) “Print measures”: seguir com o dedo a leitura da NR, identificar uma palavra e escrevê-la no lugar correto (apêndice D3)

<b>4. Hot Cross Buns</b>	Foto dos alunos em círculo a cantarem (apêndice E2)				<p>“Reading competence”: ligar palavras a imagens</p> <p>“Alphabet knowledge”, “letter sound awareness”: identificação de grafemas e reprodução dos mesmos, bem como palavras (apêndice E3)</p>
<b>5. Humpty Dumpty</b>	Vídeo dos alunos (apêndice M)	Jogos de palavras com o mesmo som, substituição da primeira letra de <i>Wall</i> dando origem a outras por exemplo: <i>Ball</i> , <i>Call</i> , <i>Tall</i>	Observável apenas pela professora	<p>“Rhyme detection”: <i>Wall/Fall</i> (apêndice F3)</p>	<p>“Alphabet knowledge”, “name writing”: (apêndice F8)</p> <p>“Letter sound awareness”: identificação das letras iniciais das palavras <i>wall</i> e <i>fall</i> (apêndice F3)</p> <p>Story Retelling</p> <p>“Reading competence”: ordenar a história (observável apenas pela professora)</p> <p>“Print concepts” (apêndice F5)</p>
<b>6. One Two Buckle my Shoe</b>	Observável apenas pela professora	Jogo de memória: <i>Pelmanism</i> (apêndice G2)	Observável apenas pela professora	<p>“Rhyme detection” e “Letter sound awareness”</p> <p>“Two/shoe”</p> <p>“Four/door”</p> <p>“Six/sticks”</p> <p>“Eight/gate”</p> <p>“Ten/hen” (apêndice G3)</p>	<p>“Alphabet knowledge”: questionários e NR <i>minibook</i> (apêndice 3)</p> <p>“Reading competence”</p>

## Apêndice I1 - Pedido de colaboração aos encarregados de educação

Pedido de colaboração Prof. de Inglês

Mestrado em Didática da Língua Inglesa – Universidade Nova de Lisboa

Trabalho de projeto: “Can Nursery Rhymes contribute to L2 language development and literacy”?

Caro Encarregado de Educação,

No âmbito de um trabalho projeto de mestrado iniciado este ano, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova, subordinado ao tema “Nursery Rhymes”<sup>\*</sup> gostaria de pedir a sua colaboração ao longo deste ano letivo para responder a 5 questionários.

Tendo em consideração que “Experts in literacy and child development have discovered that if children know eight nursery rhymes by heart by the time they’re four years old, they’re usually among the best readers by the time they’re eight” este trabalho tem como objetivos principais:

- promover a literacia e desenvolvimento da linguagem do seu educando, na língua Inglesa (L2);
- apoiar os pais e educadores na aprendizagem da língua Inglesa para lá do espaço da sala de aula.

Toda a informação prestada nos questionários será confidencial, apesar de lhe ser pedido para identificar o seu nome.

Não há respostas certas ou erradas, apenas se solicita honestidade aquando do preenchimento dos questionários.

Agradeço desde já a sua atenção e autorização.

<sup>\*</sup>Lengalengas

A Professora de Inglês,  
Sónia Ferreira

O Encarregado de Educação

## Apêndice I2 - Sugestão de links educativos para os encarregados de educação

Caro Encarregado de Educação,

Segue mais uma sugestão:

[www.britishcouncil.org/learnenglishkids](http://www.britishcouncil.org/learnenglishkids)

<http://www.bbc.co.uk/schoolradio/subjects/earlylearning/>

Estes sítios na internet disponibilizam uma série de recursos em Inglês para o seu educando: canções, jogos, histórias, etc. Aqui, quase todas as canções trabalhadas na aula de Inglês poderão ser ouvidas.

*Have fun and learn with your child!*

A prof. de Inglês: Sónia Ferreira



## Apêndices J - Questionários aplicados aos alunos e resultados dos questionários






















Questionário J.1 “Pat-a-Cake”

Trabalho de projeto de mestrado: Didática da Língua Inglesa  
Questionário aos alunos



Nome da lengalenga : “Pat-a-Cake, Pat-a-Cake, Baker’s Man”

**Instruções:** Ouve  a tua professora e pinta  a cara de acordo com o que sentiste

Ao aluno:	Sim	Mais ou menos	Não
1. Gostei de aprender esta lengalenga			
2. Gostei das atividades realizadas na escola			
3. Eu consigo dizer / cantar a “nursery rhyme”			
4. Eu consigo identificar as letras “B” e “C”			
5. Eu consigo escrever as letras “B” e “C”			
6. Eu consigo identificar as palavras “Bake” e “Cake”			
7. Eu consigo escrever as palavras “Bake” e “Cake”			





Prof. Sónia Ferreirinha ☺












Nome do aluno \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

**Trabalho de projeto de mestrado: Didática da Língua Inglesa**

**Questionário aos alunos da lengalenga : “Baa, Baa . . .”**

**Instruções:** Ouve  a tua professora e pinta  a cara   

Ao aluno:	Sim	Mais ou menos	Não
1.Gostei de aprender esta “Nursery Rhyme”			
2.Gostei das atividades realizadas na escola			
3. Eu consigo 			
4. Eu consigo escrever ... 			

Prof. Sónia Ferreira 

Nome do aluno \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_ Fevereiro 2013

Fig. J.1 – Resultados do questionário aplicado aos alunos após introdução da NR “Baa, Baa Black Sheep”(fevereiro 2013)

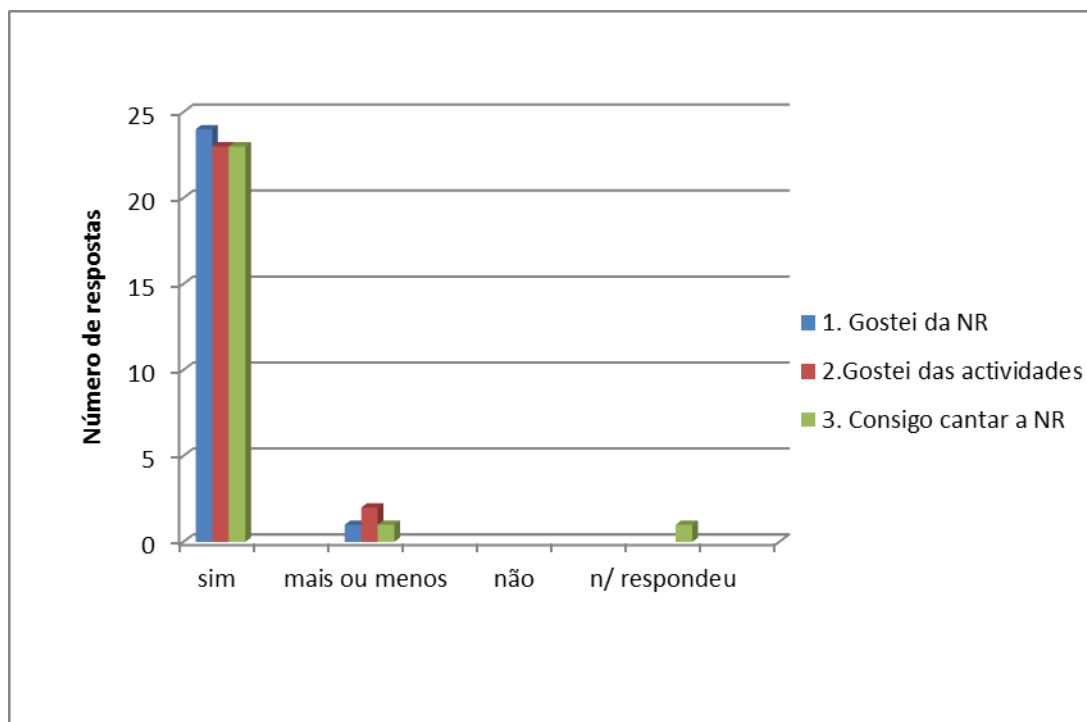


Fig. J.2 – Resultados do questionário aplicado aos alunos após introdução da NR “Hot Cross Buns” (março 2013)

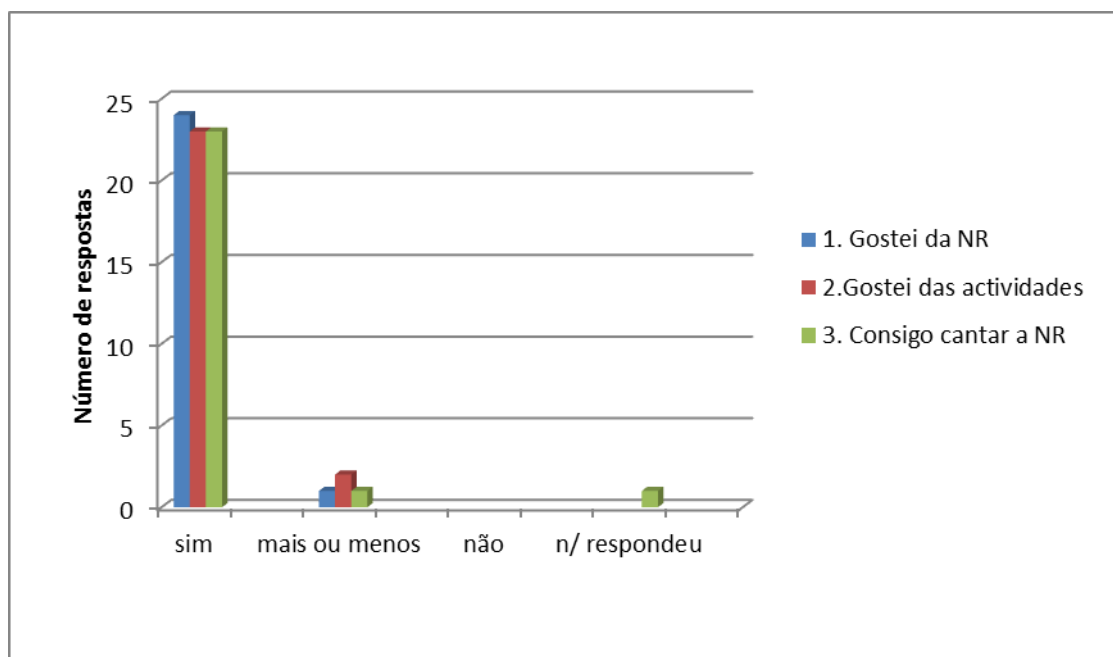


Fig. J.3 – Resultados do questionário aplicado aos alunos após introdução da NR “Humpty Dumpty” (abril/maio 2013)

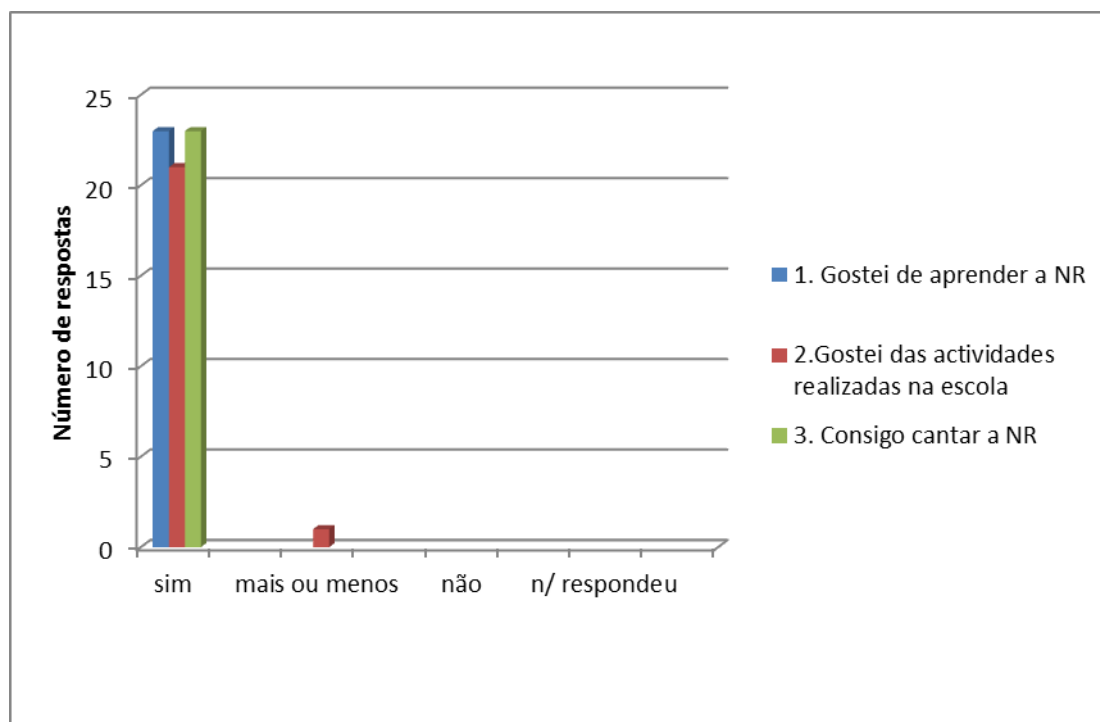
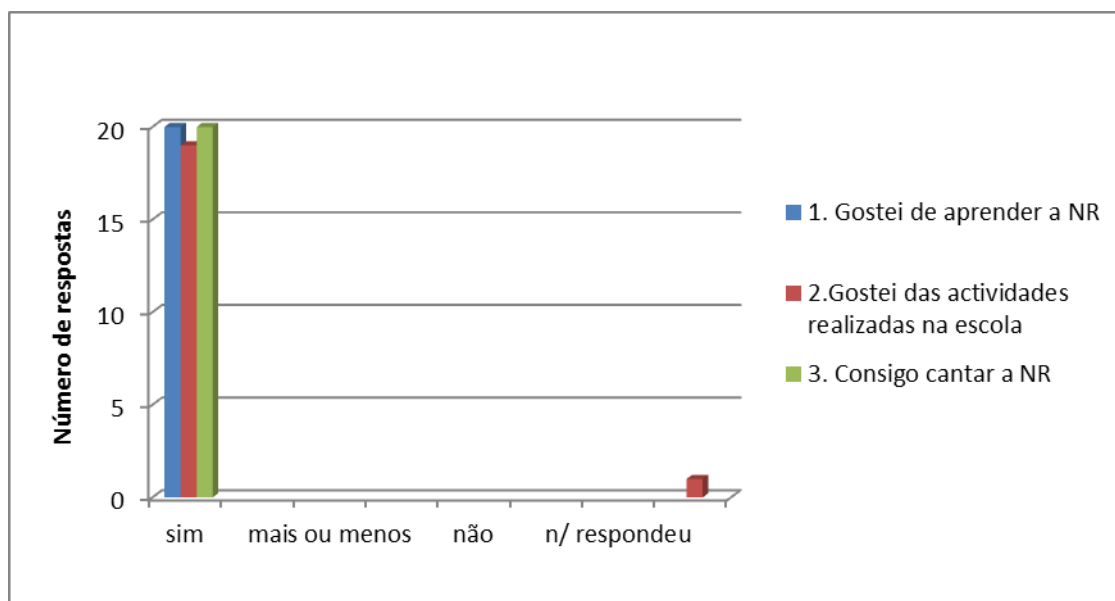


Fig. J.4 – Resultados do questionário aplicado aos alunos após introdução da NR  
“One, Two Buckle my Shoe” (junho 2013)





## Apêndices K - Questionários aplicados aos encarregados de educação e resultados

### Questionário K.1. “Pat-a-cake”

#### Trabalho projeto de mestrado: Didática da Língua Inglesa

#### Questionário aos pais

**Nome da lengalenga :** “Pat-a-Cake, Pat-a-Cake, Baker’s Man”

#### Instruções

Caro Encarregado de Educação,

Agradeço a resposta às questões apresentadas.


Lembro que não existem respostas certas ou erradas, apenas interessa a sua sincera opinião pessoal de forma a garantir o sucesso da investigação.

Este questionário deve ser devolvido à professora de Inglês dentro de uma semana ( 2).

“Nursery Rhyme” 1	<i>Pat-a-Cake, Pat-a-Cake, Baker’s man</i>								
1. O meu educando cantou e/ou dramatizou, durante esta semana, a lengalenga em casa									
Marque a sua resposta com “X”, sendo que: 0 = nunca 7 = todos os dias da semana	0	1	2	3	4	5	6	7	
2. Em casa participámos numa atividade envolvendo esta lengalenga:									
2.1 a pedido do meu educando									
2.2 por iniciativa de um familiar									
Marque a sua resposta com “X”, sendo que: 0 = nunca 7 = todos os dias da semana	0	1	2	3	4	5	6	7	
3. Em casa usámos outros materiais (por ex. vídeos, cd ou internet) para além dos enviados pela prof. de Inglês ( ficha de trabalho)									
Marque a sua resposta com “X”	Sim		Não			Quais			
4. O meu educando consegue:									
4.1 identificar as letras “B”, “C” e as palavras “Cake” e/ou “Baker” na ficha de trabalho enviada para casa									
4.2 Reproduzir (oralmente/escrito) as letras “B”, “C” e as palavras “Cake” e/ou “Baker”									
Marque a sua resposta com “X”	Sim				Não				
5. O meu educando demonstrou entusiasmo na aprendizagem da lengalenga	- dramatizou/ cantou <input type="checkbox"/> - ensinou familiares e amigos <input type="checkbox"/> - solicitou a realização doutras atividades <input type="checkbox"/> - identificou noutros contextos as letras e palavras referidas no ponto 4 <input type="checkbox"/> - outros exemplos <input type="checkbox"/>								
Marque a sua resposta com “X” Se sim, identifique as situações	Sim				Não				



## Questionário K.2.”Baa, Baa Black Sheep”

<b>“Nursery Rhyme”</b> <b>1</b>	<b><i>Baa, baa, black sheep</i></b>							
<b>1.</b> O meu educando cantou e/ou dramatizou, durante esta semana, a lengalenga em casa								
Marque a sua resposta com “X”, sendo que: 0 = nunca 7 = todos os dias da semana	0	1	2	3	4	5	6	7
<b>2.</b> Em casa participámos numa atividade envolvendo esta lengalenga:								
<b>2.1</b> a pedido do meu educando								
<b>2.2</b> por iniciativa de um familiar								
Marque a sua resposta com “X”, sendo que: 0 = nunca 7 = todos os dias da semana	0	1	2	3	4	5	6	7
<b>3.</b> Em casa usámos outros materiais (por ex. vídeos, cd ou internet)								
Marque a sua resposta com “X”	Sim		Não		Quais			
<b>4.</b> O meu educando consegue:								
<b>4.1</b> identificar as letras “B”, “S”, “W” e as palavras “Boy”, “Black”, “Sheep” e “Wool” se pedido								
<b>4.2</b> Reproduzir (oralmente/escrito) as letras “B”, “W” e as palavras “Boy” e/ou “black”, “sheep”, “wool”								
Marque a sua resposta com “X”	Sim				Não			
<b>5.</b> O meu educando demonstrou entusiasmo na aprendizagem da lengalenga	- dramatizou/ cantou <input type="checkbox"/> - ensinou familiares e amigos <input type="checkbox"/> - solicitou a realização de outras atividades <input type="checkbox"/> - identificou noutros contextos as letras e palavras referidas no ponto 4 <input type="checkbox"/> - outros exemplos <input type="checkbox"/>							
Marque a sua resposta com “X” Se sim, identifique as situações	Sim				Não			

Obrigada!  
 Prof. Sónia Ferreirinha

Nome do Encarregado de Educação \_\_\_\_\_  
 Data \_\_\_\_\_

Fig. K.1 – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “Baa, Baa Black Sheep”(fevereiro2013)

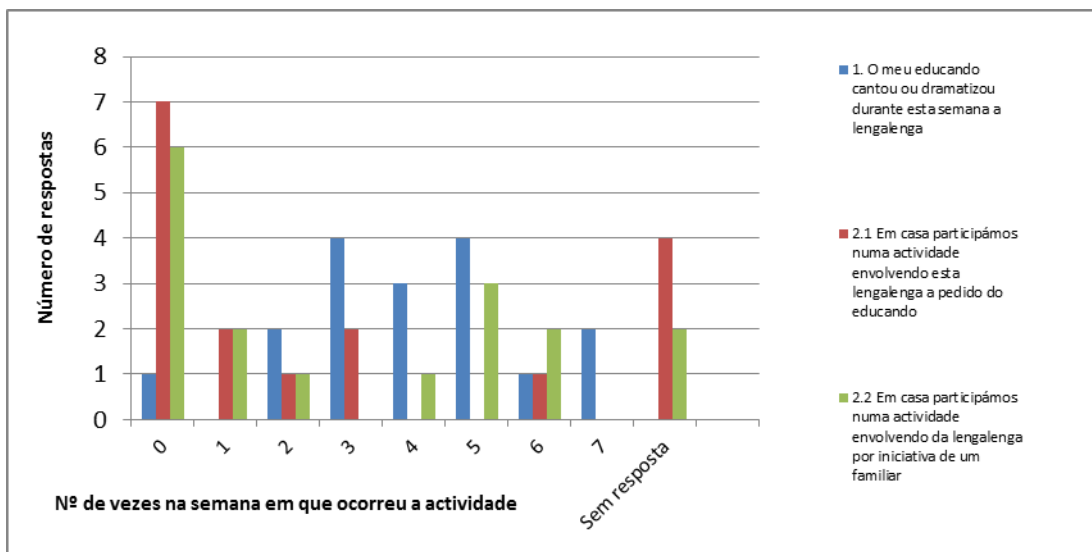


Fig. K.1.2 – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “Baa, Baa Black Sheep”(fevereiro 2013)

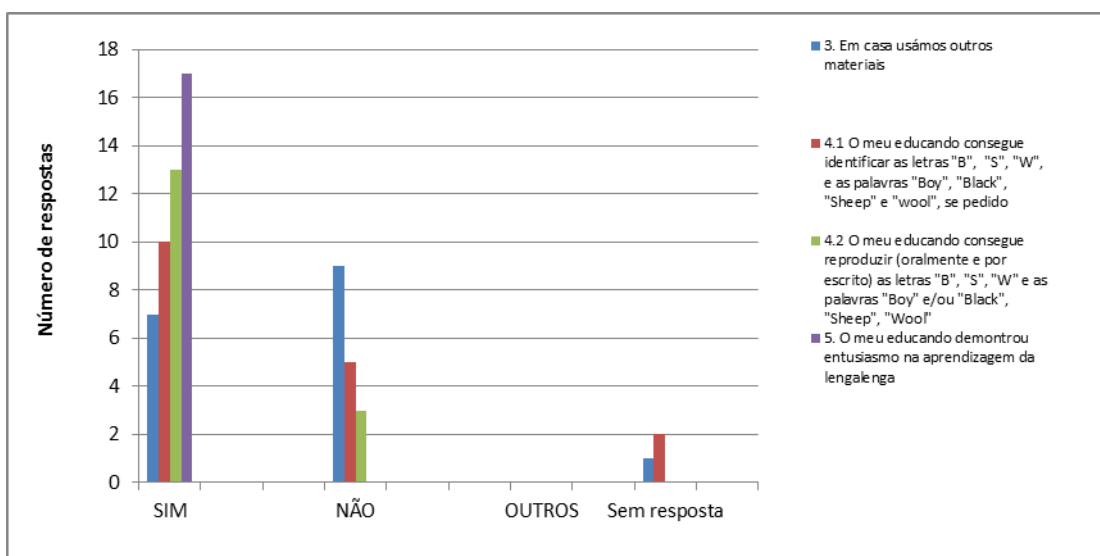


Fig. K.2. – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “Hot Cross Buns” (março 2013)

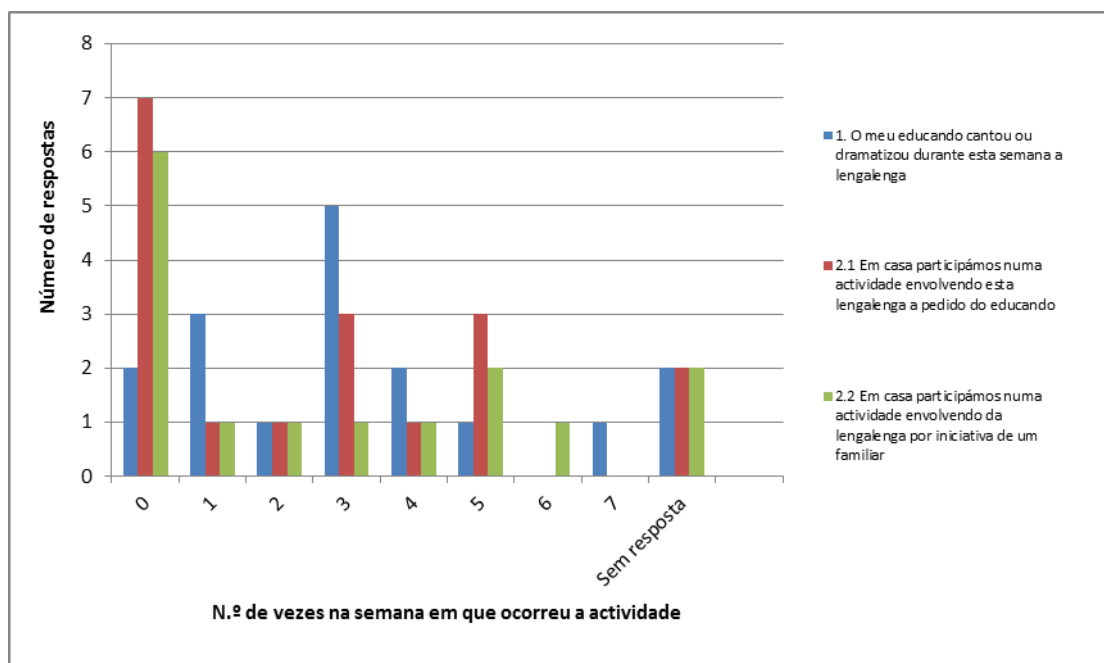


Fig. K.2.1- Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “Hot Cross Buns” (março 2013)

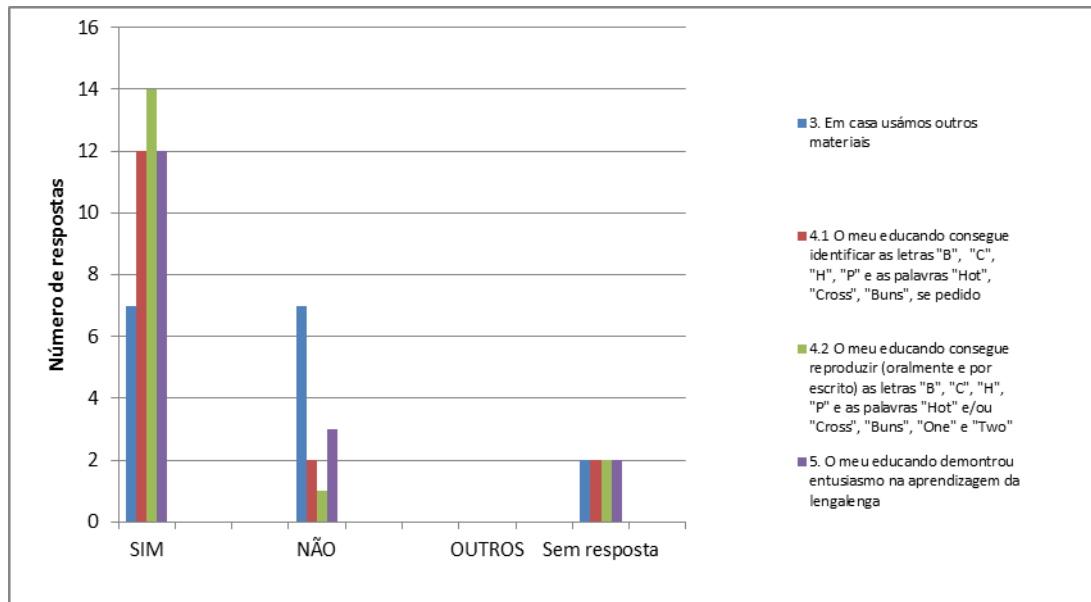


Fig. K.3. – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “Humpty Dumpty” (maio 2013)

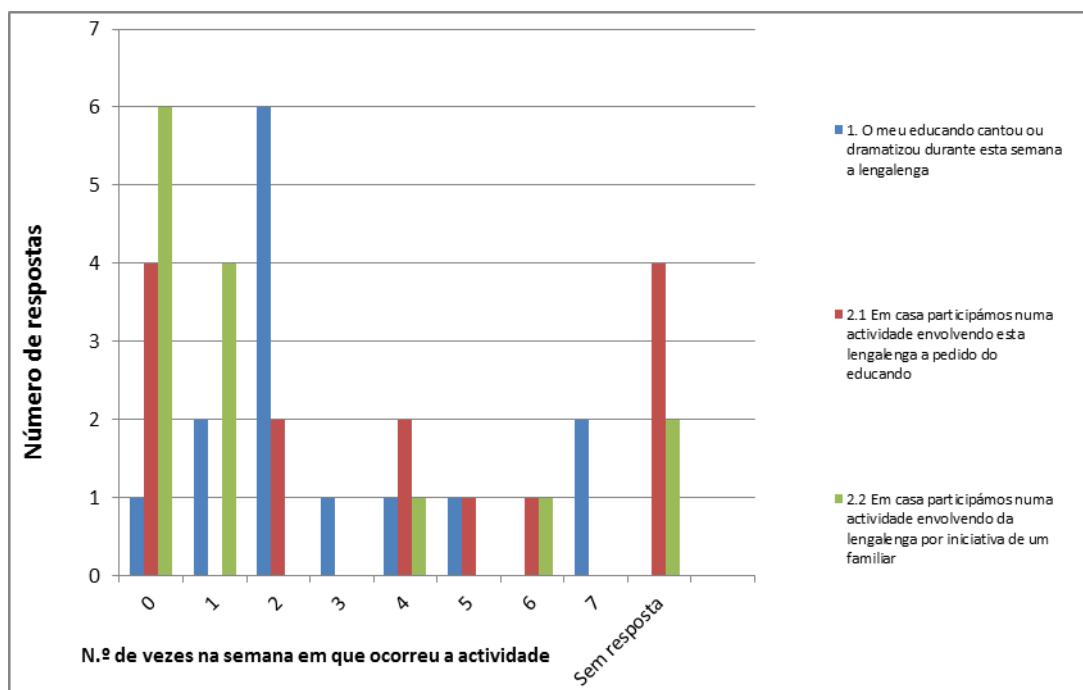


Fig. K.3.2 – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “Humpty Dumpty” (maio 2013)

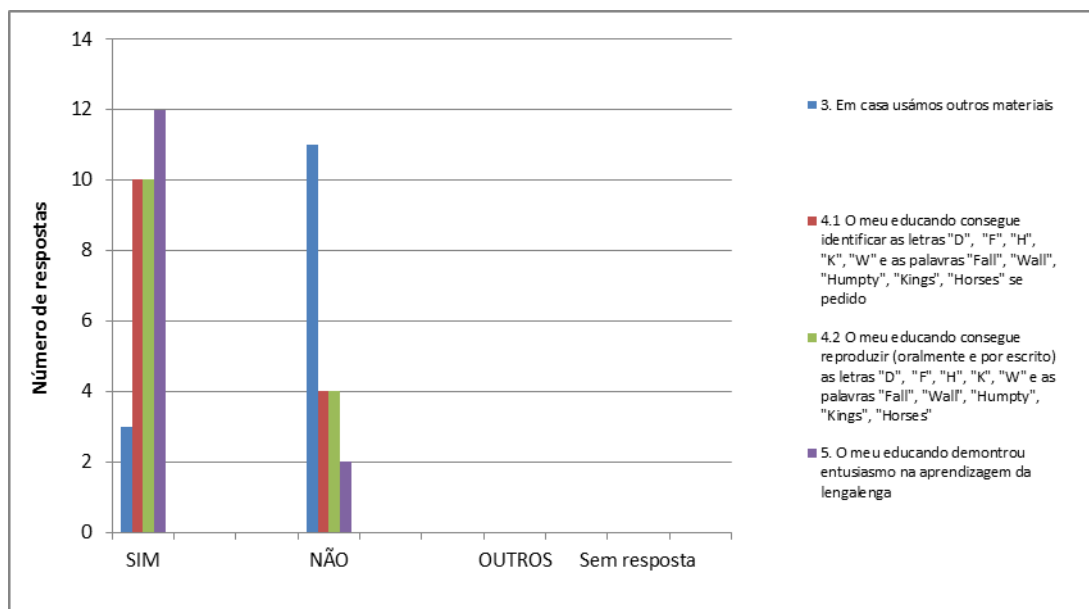


Fig. K.4.1 – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “One, Two Buckle my Shoe...” (junho 2013)

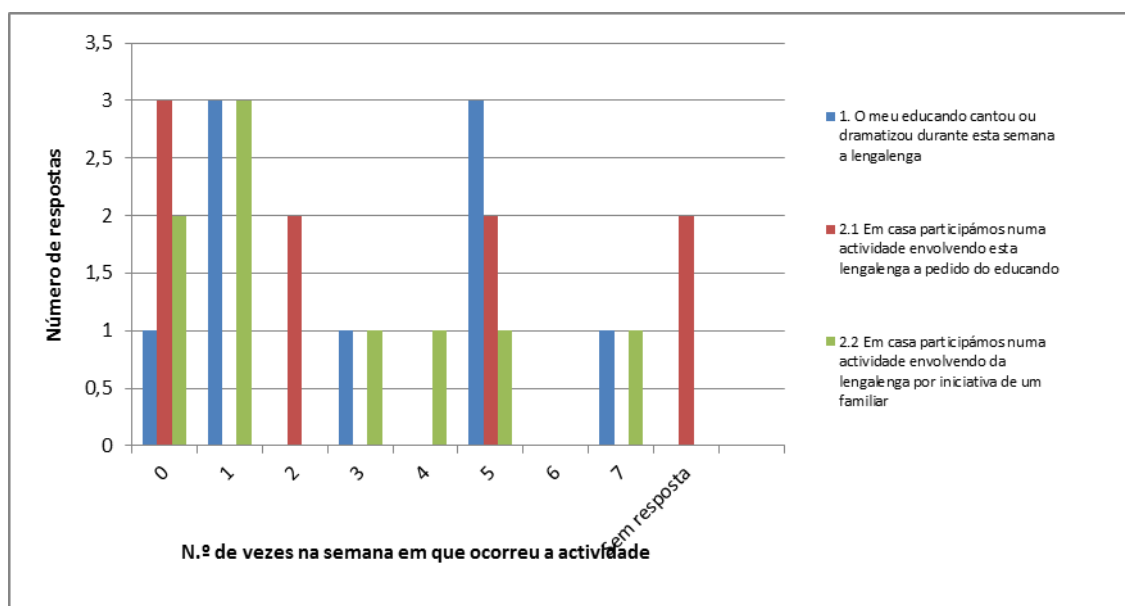
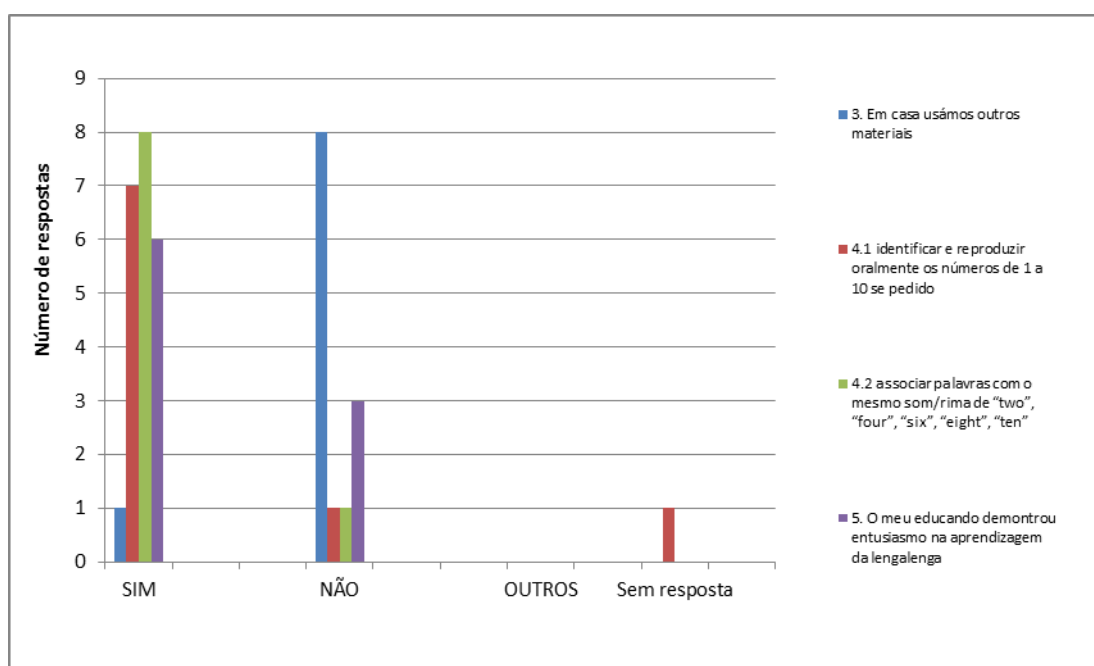


Fig. K.4.2 – Resultados do questionário aplicado aos Encarregados de Educação após introdução da NR “One,Two Buckle my Shoe...” (junho 2013)



## Apêndice L - Propostas para o Ensino da Língua inglesa na Educação Pré-escolar através de Nursery Rhymes

<b>Propostas para o Ensino da Língua Inglesa na Educação Pré-escolar através de <i>Nursery Rhymes (NRs)</i>:</b>
<b>1. Benefícios educativos/pedagógicos das NRs:</b>
<p>Podem ser usadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- em qualquer altura do ano em articulação com o projeto educativo da turma e os temas trabalhados pela educadora;</li> <li>- como uma atividade lúdica, permitindo descontrair o grupo/turma e criar um ambiente propício à aquisição da língua e desenvolvimento da literacia;</li> <li>- como indicadores de rotinas;</li> <li>- como “jogo verbal”;</li> <li>- como promotoras da consciência fonológica e ritmo;</li> <li>- para contar uma história;</li> <li>- como veículo de informação cultural;</li> <li>- podem ser usadas para desenvolver alguns aspetos da literacia emergente;</li> <li>- para desenvolver a expressão física, plástica e dramática.</li> </ul>
<b>2. Aspetos a considerar na seleção das NRs (Dunn 200):</b>
<p>As NRs devem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ser curtas/pequenas, com um “snappy” ou “catchy” ritmo, alguma repetição e refrão;</li> <li>- ser fáceis de memorizar (“pick up”);</li> <li>- ser culturalmente aceites e entendidas;</li> <li>- incluir vocabulário e linguagem fácil de transferir para outro contexto;</li> <li>- conter uma história, uma narrativa com princípio e fim.</li> </ul>
<b>3. Benefícios linguísticos das NRs na aquisição da língua inglesa (Dunn 200):</b>
<p>As NRs introduzem naturalmente as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aos sons da língua inglesa;</li> <li>- às rimas das palavras e sons;</li> <li>- à entoação, acentuação e pronúncia;</li> <li>- ao ritmo;</li> <li>- a palavras, a novo vocabulário, a frases pré-fabricadas e fáceis de transferir para outros contextos.</li> </ul>
<b>4. Atividades a dinamizar com as NRs:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- jogos verbais (dizer a NR em vários ritmos, com diferentes emoções, introduzir o primeiro</li> </ul>

verso e alunos completam a NR), jogos de memória, jogos de concentração (Bingo) e jogos físicos (jogos de roda, saltar à corda, jogos com as mãos)

- criar momentos de desenvolvimento da literacia (ordenar e/ou recontar a história de uma NR, identificar e copiar grafemas e palavras alusivas à NR, identificar as palavras com a mesma rima e procurar outras mudando apenas a letra inicial);
- criar momentos na aula para cantar as NRs mais apreciadas pelos alunos (“*rhyming time*”);
- criar um livro de NRs com os alunos (coleção de desenhos dos alunos alusivos às letras das NRs);
- criar uma festa das NRs (uma pequena “mostra” para pais e familiares no final do ano letivo);
- atividades plásticas alusivas às NRs que ajudem a desenvolver a criatividade e motricidade fina, tais como: pintar, cortar, colar, moldar, cozinhar.

5. Sugestões de NRs em articulação com os temas das OCEP, as festividades e os aspetos acima referidos nos pontos 1, 2, 3 e 4 :

- “Incy Wincy Spider” – corpo humano, tempo atmosférico, dia das bruxas;
- “Twinkle, Twinkle Little Star” – formas geométricas, o Natal;
- “Baa, Baa Black Sheep” – animais da quinta, produtos derivados dos animais, onomatopeias;
- “Humpty Dumpty” – formas geométricas, Páscoa, cultura britânica
- “Hickory, Dickory, Dock” – números, as horas;
- “Hey Diddle Diddle” – animais domésticos, “nonsense”;
- “Pat-a-Cake” – profissões;
- “One, Two Buckle my Shoe” – números e ações;
- “Hot Cross Buns” – Páscoa, cultura britânica;
- “It’s Raining, it’s Pouring” – inverno;
- “Ring-a-Ring o’ Roses” – primavera
- “Pease Porridge Hot” – comida, cultura britânica



## **Apêndice M - Vídeos**

1. Vídeo do grupo a cantar e a dramatizar a NR “Incy Wincy Spider”
2. Vídeo do grupo a cantar e a dramatizar a NR “Pat-a-Cake”
- 2.1. Vídeo do grupo a cantar e a dramatizar a NR “Pat-a-Cake”
3. Vídeo do grupo a cantar e a dramatizar a NR “Baa, Baa Black Sheep”
4. Vídeo do grupo a cantar e a dramatizar a NR “Humpty Dumpty”